

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE
CÂMPUS PELOTAS VISCONDE DA GRAÇA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA
EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

ANTÔNIO CARLOS BARUM BROD

**PROJETO DE EXTENSÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA
AMPLIAR A PERCEPÇÃO DE PERTENCIMENTO DOS ESTUDANTES DO
IFSUL ÀS TEMÁTICAS AMBIENTAIS**

Pelotas
2023

ANTÔNIO CARLOS BARUM BROD

**PROJETO DE EXTENSÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA
AMPLIAR A PERCEPÇÃO DE PERTENCIMENTO DOS ESTUDANTES DO
IFSUL ÀS TEMÁTICAS AMBIENTAIS**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação do campus Pelotas - Visconde da Graça (CaVG) - do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense para qualificação ao Mestrado em Ciências e Tecnologias na Educação.

Área de concentração: Educação Ambiental

Orientadora: Prof.^a Dra. Adriane Maria Delgado Menezes

Co-orientadora: Prof.^a Dra. Gisela Loureiro Duarte

Pelotas

2023

B864p

Brod, Antônio Carlos Barum

Projeto de extensão como estratégia pedagógica para ampliar a percepção de pertencimento dos estudantes do IFSul às temáticas ambientais/ Antônio Carlos Barum Brod. – 2023.

131 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Câmpus Pelotas Visconde da Graça, Programa de Pós - graduação em Ciências e Tecnologias da Educação, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Adriane Maria Delgado Menezes.

Coorientadora: Profa. Dra. Gisela Loureiro Duarte.

1. Tecnologias na educação. 2. Metodologia de ensino. 3. Ensino – Educação ambiental. 4. Sustentabilidade ambiental. I. Menezes, Adriane Maria Delgado (orient.). II. Duarte, Gisela Loureiro (Coori.). III. Título.

CDU: 502:37.02

Catálogo na fonte elaborada pelo Bibliotecário
Vitor Gonçalves Dias CRB 10/1938
Câmpus Pelotas Visconde da Graça

ANTÔNIO CARLOS BARUM BROD

**PROJETO DE EXTENSÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA
AMPLIAR A PERCEPÇÃO DE PERTENCIMENTO DOS ESTUDANTES DO
IFSUL ÀS TEMÁTICAS AMBIENTAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação do câmpus Pelotas - Visconde da Graça (CaVG) - do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências e Tecnologias na Educação.

Área de concentração: Educação Ambiental

Aprovado pela banca examinadora em ___/___/___

Profa. Dra. Adriane Maria Delgado Menezes - CaVG/IFSul

Prof. Dr. Fernando Augusto Treptow Brod - CaVG/IFSul

Profa. Dra. Denise Nascimento da Silva - UFPel

Profa. Dra. Raquel Lunardi - IFFar

Pelotas
2023

Aos meus amados pais, Zilmar e Nely, por me darem a vida, formarem o meu caráter e me ensinarem a importância da empatia e da resiliência. Saudade.

AGRADECIMENTOS

Ao PPGCITED e seu corpo docente e administrativo pela oportunidade receber tantos ensinamentos e proporcionar novas aprendizagens, com destaque especial para a Eliana Castro Batalha, pela sua disponibilidade e atenção sempre que precisei recorrer para dirimir dúvidas relacionadas a forma processual da dissertação. Obrigado Eliana fostes muito importante nesta jornada.

Aos colegas de turma pelo carinho que sempre tiveram comigo durante nossa convivência, resultando em novas amizades e inúmeras trocas de experiências.

Aos professores, Prof. Dr. Fernando Augusto Treptow Brod, Prof.^a Dra. Denise Nascimento e Silva e Prof.^a Dra. Raquel Lunardi, por aceitarem o convite para compor a banca, meu reconhecimento incondicional pelas observações e sugestões, durante a qualificação, que contribuíram sobremaneira com a melhoria do meu trabalho.

Aos meus entrevistados, estudantes e docentes dos Câmpus Pelotas e Câmpus Pelotas Visconde da Graça, que entenderam o objetivo desta pesquisa, se colocando à disposição para contribuir com suas narrativas para que as avaliações e discussões fossem concretizadas.

A Prof.^a Dra. Adriane Maria Delgado Menezes, minha orientadora, pela paciência em dirimir minhas incertezas quando se faziam presentes, principalmente relacionadas a um tema tão novo e desafiador, mas que valeu muito a pena imergir, bem como por suas indicações bibliográficas que me aproximaram e me encantaram sobre o estudo das questões ambientais.

Especial agradecimento a minha Coorientadora, querida amiga, colega e parceira de várias jornadas ao longo de tantos anos envolvidos com a Gestão do IFSul, Prof.^a Dra. Gisela Loureiro Duarte, que foi presença constante ao meu lado, dando suporte técnico e emocional, não medindo esforços para me ajudar e orientar, além de suportar minhas teimosias e intransigências quando negligenciava em algum momento durante a difícil missão de conciliar a compulsão e ansiedade de escrever com os parâmetros técnicos que precisam ser observados. Deixo aqui consignado minha eterna gratidão e a certeza de que o apoio dela foi fundamental na realização e conclusão deste trabalho.

Por último, agradeço de coração a minha esposa Márcia, bem como aos meus filhos, Gustavo, Alice, Celina, Guilherme e João Vitor, pelo carinho, amor,

cumplicidade e disposição de ouvir dezenas de vezes sobre o trabalho, me incentivando o tempo todo, não medindo esforços para que me sentisse confortável e seguro sobre o que pretendia apresentar, e acima de tudo sempre unidos comigo pela “causa”. Amo vocês

“Se na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes” (Paulo Freire)

RESUMO

No momento atual, onde as questões ambientais têm sido o centro de inúmeras discussões sobre os impactos que o planeta vem sofrendo, com a degradação e a falta de políticas que gerem soluções perenes, é necessário que esses temas sejam abordados na educação de forma inovadora e comprometida com a transformação social. A presente pesquisa teve como foco central apresentar uma nova metodologia para o trato da abordagem ambiental na sala de aula por meio de projetos de extensão que incentivem o sentimento de pertença nos estudantes dos cursos da área ambiental, do Câmpus Pelotas e do Câmpus CavG do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), permitindo que sejam protagonistas e agentes transformadores no processo de sustentabilidade ambiental. Nesse contexto, propusemos que o Projeto de Extensão seja um processo real, para a instituição, desenvolvido mutuamente com as comunidades, objetivando garantir ações de cunho social que possam intervir no processo de ensino-aprendizagem. O referencial teórico fundamentou-se em vários autores para identificar, compreender e problematizar a relação entre o processo formativo de Educação Ambiental, o sentimento de pertencimento e o projeto de extensão. No entanto, é ancorado nas premissas freireanas, principalmente na perspectiva crítica e transformadora e nas linhas da interação dialógica e da comunicação entre os envolvidos, amparadas nas diretrizes da extensão, como forma de adesão social ao meio ao qual se pertence, dando ênfase à composição de uma sociedade mais justa e ética com as causas de bem-estar coletivo. Torna-se imprescindível que a escola alargue suas fronteiras para além muros e vá ao encontro das demandas do seu entorno. O objetivo final do trabalho é a elaboração de um Guia para projetos de extensão como produto educacional, em formato digital que será disponibilizado na página do PPGCITED e no repositório online de conteúdos didáticos digitais - ProEdu. O pertencimento é o bem maior aqui envolvido, sendo este, o eixo balizador desta pesquisa ao referendar a importância da metodologia proposta, ou seja, de um projeto de extensão como alicerce no desenvolvimento do pertencer no estudante e instrumento facilitador ao docente, fazendo o chaveamento da teoria e da prática como modelo na construção de conhecimento, ensinando/aprendendo e aprendendo/ensinando. A metodologia escolhida é a pesquisa qualitativa por meio de entrevistas semiestruturadas, onde as contribuições foram analisadas pela técnica da análise de conteúdo, nas quais os docentes e estudantes entrevistaram junto ao pesquisador pela técnica da pesquisa-ação. Os principais resultados apontam para a relevância do projeto de extensão como facilitador na compreensão da realidade, possibilitando que o docente alcance maior êxito na construção dos conhecimentos de seus estudantes a partir do sentimento de pertença como fator de transformação socioambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Pertencimento. Projeto de Extensão.

ABSTRACT

In the current moment, where environmental issues have been at the center of numerous discussions regarding the planet's suffering from degradation and the lack of policies that generate lasting solutions, it is necessary that these topics be addressed in an innovative and socially committed manner in education. The present research aimed to present a new methodology for addressing environmental issues in the classroom through extension projects that encourage a sense of belonging in students of the environmental program from Pelotas Campus and the CavG Campus of the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Southern Rio Grande (IFSul), enabling them to become protagonists and agents of transformation in the environmental sustainability process. In this context, we proposed that the Extension Project be a real process, developed collaboratively with communities, with the aim of ensuring social actions that can intervene in the teaching-learning process. The theoretical framework was based on several authors to identify, understand, and problematize the relationship between the formative process of Environmental Education, the sense of belonging, and the extension project. Nevertheless, it is anchored in Freirean premises, especially in the critical and transformative perspective and in the lines of dialogical interaction and communication among participants, supported by extension guidelines as a means of social adherence to the environment to which one belongs, emphasizing the construction of a fairer and more ethical society towards collective well-being causes. It is vital that the school expands its boundaries beyond its walls and meet the demands of its surroundings. The ultimate goal of this work is the development of a Guide for extension projects that will serve as an educational product in digital format, which will be made available on the PPGCITED website and on the online repository of digital didactic content - ProEdu. Belonging is the greatest asset involved here, serving as the guiding axis of this research by endorsing the importance of the proposed methodology, namely, an extension project as the foundation for the development of a sense of belonging in students and as a facilitating tool for teachers, bridging theory and practice as a model for knowledge construction, teaching/learning, and learning/teaching. The chosen methodology is qualitative research through semi-structured interviews, in which contributions were analyzed using content analysis techniques, with teachers and students collaborating with the researcher through the action research technique. The main results point to the relevance of the extension project as a facilitator in understanding reality, enabling the teacher to achieve greater success in building their students' knowledge based on a sense of belonging as a factor of socio-environmental transformation.

Keywords: Environmental Education. Belonging. Extension Project.

Lista de tabelas

Tabela 1 – Artigos sobre Educação Ambiental, Projeto de Extensão e Pertencimento	22
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 O CONTEXTO DA PESQUISA.....	19
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	21
4 REFERENCIAL TEÓRICO.....	27
4.1 UM NOVO OLHAR SOBRE A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	27
4.2. O PERTENCIMENTO COMO PRÁTICA EDUCATIVA.....	29
4.3. A EXTENSÃO COMO PROCESSO EDUCACIONAL DIALÓGICO, CRÍTICO E TRANSFORMADOR	32
5 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	39
5.1 PESQUISA AÇÃO	39
5. 2 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA.....	40
5.3. COLETA DE DADOS	41
5.4. ANÁLISE DOS DADOS.....	42
7. PRODUTO EDUCACIONAL.....	44
6. RESULTADOS E DISCUSSÃO	47
6.1. NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA DESPERTAR A CONSCIÊNCIA AMBIENTAL.....	47
6.2. O PERTENCIMENTO COMO FATOR CONSCIENTE DE TRANSFORMAÇÃO	50
6.3. A EXTENSÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA ESSENCIAL NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO ESTUDANTE	55
6.4. CONTRIBUIÇÕES PARA A MELHORIA E APERFEIÇOAMENTO DO GUIA PARA PROJETOS DE EXTENSÃO	64
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
9. REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICE A - AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA	77
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	78
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA (DOCENTE).....	79
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA (ESTUDANTE)	80
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DOCENTE.....	81
APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO ESTUDANTE.....	84
APÊNDICE G - PRODUTO EDUCACIONAL.....	86

1 INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) é considerada um importante tema transversal a ser incluído nos mais diversos níveis e modalidades de ensino. É área fundamental na formação cidadã dos estudantes, ampliando a percepção de pertencimento aos conteúdos ambientais e promover o senso crítico frente a sustentabilidade do planeta.

Não obstante, a visão recorrente do ambiente como, apenas, um possibilitador de matéria prima e geração de renda, a EA contribui para a necessidade de práticas inovadoras e transformadoras por parte de nossos educadores. Com fulcro no objetivo de vislumbrar um novo modelo de sociedade e no comprometimento com um mundo mais ético, solidário e sustentável, os recursos instrucionais e produtos educacionais se fazem necessários para auxiliar o docente nas suas práticas de ensino. Isso porque, os educadores que atuam no campo da EA, seja em cursos da área ambiental ou, de forma indireta, nos currículos e ementas de suas disciplinas, encontram-se carentes de práticas experimentais, contextualizadas nas comunidades, que não se limitem à transmissão de conceitos ambientais reduzidos e que coloquem o estudante como partícipe ativo e protagonista do processo de construção do seu conhecimento. No que tange ao gerenciamento dos recursos naturais, muito se avançou com a Política Nacional de Educação Ambiental definida pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. No entanto, a educação ambiental formal, onde os professores ainda necessitam de recursos pedagógicos que permitam a sensibilização dos seus estudantes, pouco evoluiu (DIAS, 2006, p.13).

É necessário, antes de apresentar o objetivo da pesquisa, relatar, de forma sucinta, a minha trajetória como profissional da educação, na qualidade de docente e de gestor, e apresentar as inquietações que influenciaram a escolha do tema desta pesquisa.

Meu vínculo com o IFSul iniciou na década de 1970 quando, ainda, denominava-se Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPel). Entrei como estudante no Curso Técnico de Telecomunicações em 1973 e o concluí em 1975. Posteriormente, no ano de 1979, retornei à instituição como docente, sendo lotado no Departamento Pedagógico de Apoio Didático (DPAD) e, na sequência, na Coordenadoria de Eletrônica, onde, além de exercer atividades docentes em sala de aula, fui coordenador pedagógico.

Importante ressaltar, que já transitei pelo universo da pesquisa, quando fui aprovado no Mestrado em Educação na UFRGS, no ano de 1984, tendo sido o segundo docente da história da ETFPel a ingressar num programa de Pós-graduação Lato Sensu, além de ter sido o primeiro professor de nível médio técnico selecionado neste Programa. Porém, devido às circunstâncias da época, entre elas: não haver a figura do professor substituto, ministrar 32ha, em sala de aula e a necessidade de ter dedicação exclusiva, conforme o programa exigia, contribuíram para a minha renúncia da vaga.

Em 1992, recebi um convite para participar de um novo projeto pedagógico junto à Coordenadoria de Ciências Físicas da Natureza e suas Tecnologias (CINAT). Tratava-se de uma ação para a disciplina de Eletricidade (um capítulo da Física), a qual era ministrada para todos os alunos ingressantes na ETFPel e independentemente do curso técnico que viriam a escolher.

O projeto consistia numa metodologia prática-demonstrativa - para grupos de, no máximo, 16 alunos - onde era apresentada a teoria dos fenômenos físicos, os quais, paralelamente, eram demonstrados com experimentos reais no laboratório, dando assim, sentido ao fenômeno em si e à relação matemática que têm com a vida cotidiana. Munidos de instrumentos, como questionários e questões dedutivas, os estudantes responderam de acordo com o que haviam observado durante as demonstrações práticas.

A motivação desse tipo de trabalho nasce da percepção dos professores sobre as queixas dos estudantes quanto ao fato de que não conseguiam compreender os fenômenos, haja vista serem meramente explicados e conduzidos no formato teórico, sem a possibilidade de visualizá-los, em realidade, como se mostravam na natureza e no seu dia a dia.

Percebi, perante esse quadro, pela primeira vez, que a reclamação dos discentes sinalizava que não se sentiam pertencentes, ou seja, não nutriam um sentimento de pertença ao que lhes era apresentado, pois não interagiam com os fenômenos de maneira que pudessem compreendê-los.

Com o meu ingresso na Coordenadoria Pedagógica, se aperfeiçoou os processos e notou-se, explicitamente, o aumento significativo no aprendizado e no desempenho dos alunos. Desde então, tenho esta percepção da importância do sentimento de pertença dos atores envolvidos em qualquer tipo de relação didático- pedagógica.

Na realidade, o que se fez foi a criação de um produto educacional que mudou a concepção metodológica do professor e, conseqüentemente, trouxe mudança imediata na evolução do aluno no que concerne à forma de enxergar o seu papel perante um fenômeno físico e como este poderia lhe interferir. Com isso, construiu-se um instrumento metodológico para o professor a fim de que pudesse usá-lo como meio facilitador para o estudante. Desde então, em toda a minha caminhada docente, procurei trabalhar a lógica do pertencimento como sendo um basilar vetor de adesão aos modelos pedagógicos, para, desse modo, despertar nos alunos que tal sentimento é um meio de criarem autonomia do saber construído e se enquadrarem enquanto partícipes, responsáveis e protagonistas do processo.

Ao longo de 23 anos, permaneci em sala de aula com o espírito de integração e, acima de tudo, convicto de que não há aprendizagem se o aluno não compreender a aplicabilidade das informações que recebe, e, muito menos, se ele não se apropriar do seu papel, enxergando-se no respectivo cenário. Sempre imaginei que, talvez um dia, pudesse escrever algo conceitual sobre isso. Porém, nunca havia surgido uma forma acadêmica de expressar essa vontade.

No ano de 2004, fui eleito diretor geral do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS)¹ e, em 2009, reconduzido ao cargo maior como primeiro reitor do IFSul. Nesse período, a expansão da Rede Federal de Educação, científica e Tecnológica, deu-se a pleno, com a implantação de vários câmpus no IFSul, chegando ao total de 14 unidades distribuídas em 12 municípios gaúchos.

Junto com a ampliação da Rede, veio a criação de cursos de graduação, tais como os tecnólogos da área ambiental. Já naquela época, notei, mesmo que de maneira incipiente, movimentos no sentido de se fazer projetos de extensão para sedimentar a ideia da coleta seletiva, da sua valia para o meio ambiente e a formatação da concepção de EA nos alunos. O projeto teve uma grande aderência e percebia-se, ali, o engajamento dos estudantes e a sinalização de um sentimento de

¹ No ano de 1999, por meio de Decreto Presidencial, efetivou-se a transformação da Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPEL) em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas – CEFET-RS, o que possibilitou a oferta de seus primeiros cursos superiores de graduação e pós-graduação, abrindo espaço para projetos de pesquisa e convênios, com foco nos avanços tecnológicos. Em 29 de dezembro de 2008, foi criado, a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, com sede e foro na cidade de Pelotas, estado do Rio Grande do Sul, nos termos da Lei nº 11.892, com natureza jurídica de autarquia, vinculada ao Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.ifsul.edu.br/historico>>. Acesso em: 30 nov. 2022.

pertença, haja vista que passaram a ser um polo ativo na construção do processo de implementação da dinâmica em pauta.

No entanto, a comunidade externa, representada pela Prefeitura Municipal de Pelotas, não conseguiu exercer seu papel a contento. Por conseguinte, a ação foi se esvaziando e, os alunos, perdendo o interesse pelo projeto. Basicamente, o que ocorreu é que se fazia o processo seletivo para a reciclagem do lixo, com todos os requisitos necessários e, posteriormente à coleta, as lixeiras eram misturadas nos caminhões.

Desde então, com o intuito de apresentar um produto educacional que possa dirimir as dificuldades dos docentes de se comunicarem com os estudantes com respeito ao real valor do reconhecimento do pertencimento, da autonomia e do protagonismo destes no processo, sempre guardei a vontade de fazer algo que unisse a experiência vivida na disciplina de Física com a descrita acima e assim, fortalecer os princípios da extensão nesta área.

Freire (2021a, p 89) adverte que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. Para o autor (2021b, p. 25), ainda “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro”. É um processo de reciprocidade, pois o docente, ao ensinar, também aprende e, ao mesmo tempo em que o estudante aprende, ele ensina.

Em outro momento, na posição de assessor do reitor, pude acompanhar todo o processo de discussão para a implementação da curricularização da extensão nos currículos dos cursos de graduação, atendendo à Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, através da Pró-reitora de Extensão e Cultura (PROEX). Em suma, nesse período, além dos resultados positivos que advêm do protagonismo dos alunos na tentativa de resolução dos problemas das comunidades envolvidas nos projetos, acompanhei todo o trabalho de conscientização da comunidade acadêmica e da importância da extensão na formação integral dos estudantes. Quanto às diretrizes propostas pela extensão, no âmbito de tais comunidades, é possível dizer que elas propiciam o que tanto busquei suscitar em todos os ambientes pelos quais transitei na instituição.

Nesse sentido, o presente estudo possui como questão de pesquisa: de que forma o projeto de extensão seria capaz de ampliar a percepção de pertencimento dos estudantes às temáticas ambientais? Identificou-se a elaboração de um guia para projetos de extensão² como estratégia de ensino a ser desenvolvida pelos docentes e estudantes que trabalham com a temática ambiental.

O projeto de extensão é uma das ações definidas na Política de Extensão e Cultura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), aprovada no ano de 2018. Essa política, em seu artigo 2º, define “extensão” como

[...] um processo educativo, cultural, social, científico e tecnológico, através do qual os Institutos poderão proceder à difusão, à socialização e à democratização do conhecimento acadêmico e tecnológico produzido e existente, com as instituições, os segmentos sociais e o mundo do trabalho. Assim, estabelecer uma inter-relação dialógica e transformadora promovendo a troca de saberes, visando à solidariedade e ao desenvolvimento humano, socioeconômico, ambiental e cultural sustentável, local e regional (IFSul, 2018).

A pesquisa proposta ganha relevo a partir de constatações e informações preliminares, colhidas na etapa exploratória, advindas de alguns docentes e estudantes dos cursos da área ambiental no IFSul que relataram os problemas enfrentados pelos estudantes quanto ao entendimento do seu papel como protagonista e agente transformador no processo de sustentabilidade ambiental.

A fase exploratória para Minayo (2012, p.26) “consiste no momento de construção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para preparar a entrada de campo.” Este momento foi de utilização de entrevistas informais com o objetivo de aproximação entre o pesquisador e a temática da pesquisa, disponibilizando alguns dados para sua concepção e, indicando os potenciais entrevistados que fariam parte da pesquisa, bem como auxiliando na revisão dos objetivos, caso fosse necessário (Gerhardt; Silveira, 2009).

Justifica-se, assim, identificar as dificuldades vivenciadas pelos professores na sua prática profissional, analisar como o docente identifica o papel que desempenha

² Projetos de extensão “se constituem no conjunto de atividades processuais contínuas de caráter educativo, científico, cultural, político, social ou tecnológico com objetivos específicos e prazo determinado que pode ser vinculado ou não a um programa”, tal como aponta o artigo 32, da Resolução nº 128, de 12 de dezembro de 2018. O referido documento legal trata da Política de Extensão e Cultura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). Disponível em: <<https://bityli.com/68jel>>. Acesso em: 17 dez. 2022.

o estudante na edificação do conhecimento na temática ambiental e avaliar, junto aos docentes e estudantes, a relevância da contribuição de um projeto de extensão para propiciar o sentimento de pertença. Essas premissas estão ancoradas no fato de que a EA não pode permanecer replicando os mesmos recursos didáticos e metodológicos dos tempos em que ainda era tratada como algo utópico e ideológico.

Neste cenário de fragilidades e urgências, o presente estudo foi desenvolvido com o intuito de encontrar elementos que possam agregar soluções para fomentar o crescimento da percepção do processo de pertencimento dos estudantes (sobretudo dos cursos de tecnologia ambiental dos campi do IFSul na cidade de Pelotas) dentro da matéria ambiental.

É importante ressaltar que o sentimento de pertença se mostra substancial para a compreensão do processo educacional como um todo. A fragmentação de informações, associada à falta de pertencimento para discernir o papel de cada um frente a um imbróglgio conceitual e, por vezes, bastante subliminar ou teórico, dificulta a relação entre professor e aluno. Isso ocorre em função de o estudante não saber como proceder ou se colocar perante contratempos advindos de uma concepção sobre assuntos aos quais ele não detém a referência completa. Portanto, ao não a compreender, acaba por afastar-se do foco, já que não se enxerga neste contexto.

Diante disso, Guimarães (2006) considera uma armadilha paradigmática essa prática pedagógica que fragmenta o todo, pois o processo de compreensão torna-se limitado. Segundo o autor, o docente envolvido nas atividades de EA deve buscar sensibilizar os estudantes para que atuem de forma crítica e integral e se percebam incluídos no macroprocesso.

A presente pesquisa visa entender em que medida o projeto de extensão é capaz de auxiliar os educadores no sentido de propiciar o sentimento de pertença dos estudantes na temática ambiental. Considerando esse objetivo, o estudo faz uma avaliação, via percepção dos docentes e estudantes dos cursos ambientais dos campi do IFSul, na cidade de Pelotas, relativa a percepção que têm estes atores acerca da capacidade de um projeto de extensão em ajudá-los na tarefa de despertar no estudante o senso de pertencimento aos conteúdos ambientais desenvolvidos em sala de aula.

Dessa forma, o objetivo fim deste trabalho é a elaboração de um guia³ para projetos de extensão que possa ser usado por outros educadores nas práticas em seus ambientes escolares, independente de nível ou modalidade de ensino, bem como em qualquer tema ambiental abordado.

Esta dissertação está estruturada em 9 capítulos. No Capítulo 2 apresenta o contexto da pesquisa. No Capítulo 3 temos a revisão bibliográfica do tema em tela. O Capítulo 4 contempla os referenciais teóricos e no Capítulo 5, a metodologia da pesquisa. Logo em seguida, no Capítulo 6 apresentamos o resultado e discussão. Posteriormente, a proposta do produto educacional é apresentada no Capítulo 7. Na sequência, o Capítulo 8 trata das considerações finais, encerrando, com as referências utilizadas no trabalho, no Capítulo 9.

³ A palavra guia tem sua origem como forma derivada do verbo guiar, do latim “guidare”, com o sentido de servir de guia, de orientação.

2 O CONTEXTO DA PESQUISA

O Brasil, embora, seja o país da América Latina que mais se destaca nas ações relacionadas ao meio ambiente, impulsionado pelo fato de ter uma Política Nacional específica para a Educação Ambiental, bem como ter órgãos gestores e um Ministério que define as diretrizes ambientais do país, ainda se encontra aquém do esperado nesta temática.

Segundo Loureiro (2019), na atualidade existe uma diversidade de informações estatísticas relacionadas à temática ambiental e uma linha histórica que remete a preocupante celeridade na forma como estamos degradando nossos biomas aquáticos e terrestres e, exterminando diversas espécies que habitam o planeta. Isto ocorre, apesar de vivermos num momento em que se desfruta de meios tecnológicos e de produção capazes de atender a todos.

Um dos caminhos na mudança destas realidades está na forma pedagógica de como a Educação Ambiental é desenvolvida no ambiente acadêmico. Para tanto, o Ministério do Meio Ambiente - MMA (2006) define Educação Ambiental como sendo:

um processo permanente, no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornam aptos a agir – individual e coletivamente – e resolver problemas ambientais presentes e futuros.

Os cursos na área ambiental no IFSul foram criados a partir do ano de 1999, quando a instituição passou a ofertar cursos de graduação e a ETFPel transformou-se em CEFET- RS. O primeiro curso, nesta área, foi o Curso Superior de Tecnologia Ambiental, cujo início deu-se no ano de 2000. Ao longo do tempo novos cursos foram criados e, atualmente o IFSul possui as seguintes ofertas: Tecnologia em Saneamento Ambiental e Tecnologia em Gestão Ambiental, no Campus Pelotas; Tecnologia em Gestão Ambiental e Técnico em Meio Ambiente, no Câmpus Pelotas Visconde da Graça.

Neste contexto de mudanças institucionais, o processo político pedagógico por consequência, também sofreu alterações e, com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pela Lei 11.982/2008, a extensão passou a fazer parte do processo formativo do estudante. Desta forma, o Art.7, define em seu inciso IV que os Institutos Federais deverão “desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação

com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos”.

Com efeito, Duarte et.al (2021, p. 25) afirma que “surgem os pilares desta nova Institucionalidade: o ensino de excelência, a pesquisa aplicada e a extensão, como promotores do desenvolvimento científico e tecnológico”. Estes autores, ainda, caracterizam a extensão, como sendo o elo da Instituição com a Sociedade, na promoção de ações capazes de interligar problemas e demandas da comunidade aos conhecimentos construídos, na promoção de espaços de diálogo, debate e transformação social.

Considerando as exposições evidenciadas em tela, emerge fortemente, a questão relacionada ao sentimento de pertencimento dos estudantes frente a temática ambiental durante seu percurso formativo.

A pesquisa foi concebida e formatada com o objetivo de investigar se um projeto de extensão sinaliza como uma metodologia de ensino capaz de ampliar o grau de pertencimento dos estudantes relacionado às questões ambientais que envolvem este tema nos cursos oferecidos pelo IFSul.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A revisão bibliográfica demonstra o itinerário de reconhecimento e validação a respeito de publicações que tratam do tema da pesquisa. Para a pesquisa dos trabalhos já escritos, utilizou-se as páginas eletrônicas do Google Acadêmico como base de dados. O rastreamento dos artigos ficou restrito aos anos de 2018, 2019, 2020, 2021 e 2022. Além disso, foi realizada a partir dos arranjos de palavras-chave elencados abaixo:

- “educação ambiental” + “pertencimento”;
- “educação ambiental” + “projeto de extensão”;
- “projeto de extensão” + “pertencimento”; e
- “educação ambiental”, “projeto de extensão” + “pertencimento”.

Ao todo, foram identificados 65 artigos nos descritores “educação ambiental” e “pertencimento”, 37 em “educação ambiental” e “projeto de extensão” e 43 em “projeto de extensão” e “pertencimento”. Contudo, a junção das palavras-chave “educação ambiental”, “projeto de extensão” e “pertencimento”, obteve-se, apenas nove. Desse universo, restaram escolhidos seis artigos acadêmicos de cada um dos quatro grupos de descritores apontados neste tópico.

Após, foi realizada uma leitura dos 24 resumos dos materiais bibliográficos selecionados para reconhecimento e ampla visão destes, elegendo aqueles cujas contribuições se soube com a pesquisa (Mota, 2006).

Por último, listou-se na “Tabela 1” os seis artigos pontuados como os com maior aderência às temáticas propostas.

Tabela 1 – Artigos sobre Educação Ambiental, Projeto de Extensão e Pertencimento

Título	Autor/a Orientador/a	Ano de Publicação	Programa/ Instituição
Extensão e Educação Ambiental: Relato de Experiência de uma turma do Curso de Pós-graduação em Ciências Ambientais em Escolas nas Cidades de Pelotas e Capão do Leão	Greici Maia Behling, Lucijara Bilhalva Corrêa, Denise Dobke, Átila Martins Gomes, Carolina da Silva Gonçalves, Márcio Francisco Denzer Krüger, Fabiana Fernandes Laroque, Valéria Defavari Moretti, Luiza Beatriz Gamboa Araújo Morselli, Kaliani Tombini Pereira, Gabriela Tombini Ponzi, Aryane Araujo Rodrigues e Ana Beatriz Gonçalves Vaz	2020	Universidade Federal de Pelotas (UFPEl)
Práticas de Educação Ambiental como ferramentas no desenvolvimento do sentido de pertencimento do sujeito da escola do campo	Ednei Aparecido Mora, Patrícia Pereira Gomes e Norma Barbado	2020	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR) Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Educação Ambiental escolar: percepções, pertencimento e práticas pedagógicas de professoras da Educação do Campo	Daise Oliveira Carneiro, Cláudio Roberto Meira de Oliveira, José Benedito Andrade de Oliveira e Claudilson Souza dos Santos	2020	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Pertencimento: um elo coletivo entre o ser humano, a sociedade e a natureza	Débora Gisele Graúdo dos Santos	2020	Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
Educação Ambiental em Projeto de Extensão: Contribuição na Formação de Bolsistas no Contexto da Educação Profissional e Tecnológico	Lis Ângela De Bortoli e Ana Sara Castaman	2021	Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)
A Importância e Contribuição dos Projetos de Extensão no Desenvolvimento da Educação Ambiental Escolar	Micaela Ferreira Viana, Caroline Daiana Raduns, Taciana Paula Enderle, Fernanda da Cunha Pereira e Juliana Maria Fachinetto	2022	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)

Fonte: Elaborada pelo autor (2022)

Com fundamento na tabela acima, a seguir é apresentado um breve relato e reflexão dos temas dos seis artigos indicados como pertinentes à temática desta pesquisa.

O estudo de Behling et al. (2020) teve como objetivo relatar as experiências práticas de EA por meio de ações de extensão em duas escolas da rede pública. Em parceria com o Núcleo de Educação, Pesquisa e Extensão em Resíduos e Sustentabilidade da instituição, realizaram-se diversas oficinas (em torno do conteúdo de fundo ambiental) para estudantes do ensino fundamental através de projetos de extensão junto às escolas municipais escolhidas para a execução das atividades.

Os autores destacam que a extensão é uma forma importante de aplicação dos aprendizados acadêmicos frente às realidades das escolas e com capacidade de sensibilizar os estudantes em relação às questões ambientais. Ressaltam, ainda, que a EA, como prática educativa, é comprometida com a transformação social, potencializadora da autonomia, de valores e da formação de cidadãos conscientes ambientalmente.

As dinâmicas desenvolvidas ajudaram a despertar o sentimento de pertencimento, pois os estudantes se enxergaram inseridos no contexto, compreendendo seu papel social no meio ambiente. Esse fato resultará em uma nova postura de respeito, aos outros seres e ao meio em que estão inseridos, revelando assim, a importância das ações de extensão.

Viana *et al.* (2022) fizeram uma revisão bibliográfica quantitativa dos trabalhos apresentados na XXIII Jornada de Extensão do Salão do Conhecimento da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), no ano de 2021, e de artigos de domínio público, entre 2017 e 2022, observando, com foco no insumo para o debate dos resultados obtidos, quais trabalhos relacionavam a prática de extensão com a EA na escola. Dessa pesquisa, constatou-se que são baixos os números relacionados às práticas de projetos de extensão que tratam especificamente sobre EA, tornando necessário que, na escola e nas comunidades do entorno, reúnam-se todos os atores envolvidos neste tema, numa esteira de objetivo comum que o emoldure na sua plenitude e dissemine seu prestígio na vida prática e real dos estudantes e da sociedade.

O trabalho, com uma abordagem qualitativa e quantitativa, de Bortoli e Castaman (2021) buscou identificar e analisar as contribuições de um projeto de extensão, o qual

tem como cerne ações extensionistas, na área da Educação Ambiental, assentes em experiências dos bolsistas, nas aprendizagens e contribuições para a formação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bem como na formação humana e profissional dos estudantes frente às próprias habilidades e competências.

Para os pesquisadores, o projeto de extensão é uma prática educativa que complementa o ensino, em conjunto com a pesquisa, e possibilita uma formação completa e diferenciada aos alunos através da interação dialógica e mediação de conhecimentos estabelecidos com a sociedade. Frisam que, na dinâmica e na intencionalidade pedagógica do projeto de extensão, foi possível que os discentes, além do conhecimento sobre educação ambiental, vivenciassem a educação integral e emancipatória, formando profissionais-cidadãos e contribuindo para a evolução da consciência social, ambiental e política.

O trabalho de Santos e Guimarães (2020), remete a um recorte da dissertação de mestrado “A relação entre o sentimento de pertencimento e a educação ambiental”. Eles abordam elementos que ajudam a pensar e repensar os princípios formativos presentes na “convivência pedagógica”. Segundo os autores, não existe uma definição única de pertencimento, mas destacam alguns pesquisadores que trabalharam o elo entre pertencimento e EA: Sandra Lestingue (2004), Lais Sá (2005), Cláudia Cousin (2005), Suzane Vieira (2012) e Daniela Pieper (2012). Esse grupo de teóricos dedicam-se a compreender e problematizar o sentimento de pertencimento como elemento estruturante para o processo formativo de educação ambiental e defendem o pertencer no sentido amplo tanto para a humanidade quanto para a natureza, formando uma conexão entre o ser humano, a sociedade e a natureza.

O estudo apresentado por Carneiro, Oliveira, Andrade de Oliveira e Santos (2020), questiona a maneira como a Educação Ambiental se relaciona com a Educação do Campo (EC) nas práticas pedagógicas das professoras de uma escola pública. Para tanto, apresentam uma discussão alicerçada na Educação Básica (EB) e tratando de uma proposta baseada na percepção, sentimento de pertença e metodologias de professoras do ensino fundamental, por intermédio de uma metodologia com abordagem qualitativa - tipo pesquisa de campo - utilizando entrevistas semiestruturadas e observações. Os teóricos apontam que, ao se discutir práticas pedagógicas, vale destacar o processo formativo docente, discutir formação inicial e continuada, além de associar questões relacionadas às condutas diárias que

interferem nos seus repertórios didáticos e nos encaminhamentos pedagógicos das ações em sala de aula e nas atividades extraclasse. Enriquecem o estudo demonstrando que as professoras se empenham em superar um olhar simplista do meio-ambiente (ponto percebido no decorrer das entrevistas) na realização de atividades com a comunidade e na utilização de diversos elementos de incentivo, desde trabalho de campo até oficinas de ocupações diversas. Percebe-se que, a respeito das práticas pedagógicas em EA das professoras pesquisadas, identificaram, pelas observações e entrevistas, o fato de que as ações educativas desenvolvidas se originam de uma participação cultural - vinculada ao contexto social da escola - que colabora com a articulação entre escola e comunidade.

Mora, Gomes e Barbado (2020) apresentam um estudo cujo objetivo principal é, no sentido de pertencimento do sujeito da escola de campo, avaliar a eficácia de sete ações de educação ambiental, analisadas por avaliações qualitativas, realizadas numa escola estadual no ensino fundamental. No tocante aos resultados obtidos, eles permitem deduzir o destacamento da EA na escola de campo e dos aspectos ambientais, econômicos e sociais.

É salutar enfatizar a compreensão de que o processo educativo deve ser dialético, ultrapassar os espaços internos da escola e ir além destas fronteiras, ignorando sua posição geográfica e provocando mudanças sociais relevantes.

Nessa seara, Mora, Gomes e Barbado (2020) aplicaram uma pesquisa qualitativa e explicativa, do ponto de vista de seus objetivos, coletando dados de sete ações realizadas pela instituição, em 2019, e tendo como meta explicar, explorar e descrever situações atualizadas no espaço local. Os autores observaram, ainda, o comportamento de um grupo focal e analisaram suas expressões orais, as quais foram categorizadas nas esferas ambientais, sociais e econômicas. Verificaram o sentimento de pertencimento dos alunos interagindo com o espaço escolar, deixando explícito que a comunidade escolar precisa apropriar-se de sua história e conhecer o enredo e a realidade local. Concluindo o estudo, sugerem a continuidade perene do trabalho de EA no espaço escolar, que ele seja transdisciplinar e promova a valorização do quadro local com o intuito de, cada vez mais, desenvolver o sentido de pertencimento dos sujeitos do campo como forma de se identificarem na figura de agentes transformadores.

Isso posto, o trabalho demonstra o fortalecimento dos vínculos sociais que refletem diretamente nos aspectos sociais, ambientais e econômicos quando baseados num processo de ensino-aprendizagem significativo.

Nos atos de compilação dos artigos sobre EA, Pertencimento e Projetos de Extensão, buscou-se publicações relacionadas a um período de até cinco anos. A análise dos referidos materiais demonstrou a existência de uma certa pluralidade entre projetos de extensão, revisão bibliográfica e práticas pedagógicas imbuídos no sentido de contemplar o sentimento de pertença. Para a escolha de tais referenciais científicos, tomou-se como base uma estreita relação com as temáticas e as particularidades desta pesquisa, garantindo que, efetivamente, colaborassem com o projeto. Outrossim, os estudos avaliados demonstraram uma aplicabilidade em vários níveis e modalidades de ensino, o que vem ao encontro do que, genuinamente, se propõe desenvolver em termos de produto educacional.

Evidenciou-se também, que, praticamente, todos os trabalhos exploram metodologias que contribuem e contemplam a formação humana e profissional dos estudantes. Outro quesito observado é a carência de novas práticas didático-pedagógicas que aproximem o docente do estudante na construção do conhecimento.

Dessarte, constatou-se que os artigos estudados remetem à compreensão do papel das práticas na temática ambiental, por meio de ações de extensão como condutor do sentimento de pertença dos atores envolvidos e compenetrados num olhar socioambiental, objetivo deste estudo.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

O marco teórico que sustenta esta pesquisa se estrutura em torno de três grandes questões. A primeira delas, compreende a forma como a Educação Ambiental vem sendo concebida no ambiente acadêmico. Já a segunda, se insere no campo dos estudos do sentimento de pertencimento associado às questões ambientais. Nessa conjuntura, de preceitos teóricos, tratamos, também, da importância do projeto de extensão como agente de aproximação destas realidades.

A ênfase do presente estudo recai na análise de como tais processos se estruturam, sob a ótica de como o projeto de extensão, na condição de um produto educacional validado por docentes e estudantes, permitirá auxiliar os estudantes a ampliarem a percepção de pertença aos temas ambientais propostos em sala de aula.

4.1 UM NOVO OLHAR SOBRE A PRÁTICA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A escola é o instrumento pelo qual a educação, como prática social, tem a função do aprimoramento humano. Para Loureiro (2019, p. 21), esse aprimoramento decorre daquilo que é aprendido, criado e recriado a partir de diferentes saberes de uma cultura conforme as necessidades e exigências de uma sociedade. Porém, isso não significa que as escolas, sob o ponto de vista emancipatório, sejam apenas instrumento para introduzir as pessoas no mercado de trabalho ou facilitar o convívio social. Elas contribuem para a transformação dos indivíduos em cidadãos plenos, com capacidade de estabelecer elos sociais e, principalmente, segundo uma análise crítica da realidade que os rodeia, terem a capacidade de decidir o tipo de sociedade que lhes convêm.

Essa emancipação não se relaciona a uma libertação individual de aprisionamentos internos e nem mesmo é um ato isolado passível de execução. Mas sim, ela conecta-se à transposição daquilo que limita as pessoas socialmente, impondo uma postura agressiva, como humanos que se é, no modo de se relacionar com a natureza (Loureiro, 2019).

Em essência, o vínculo humano com o mundo na pedagogia freireana é o resultado de um conjunto de comportamentos sociais, constatado não apenas no dia a dia dos indivíduos, mas, sobretudo, na conexão entre a sociedade, a natureza e

outros seres vivos. Afinal, a sociedade integra e influencia a natureza e é influenciada por ela.

Segundo Freire (1982, p. 65),

[...] enquanto que o ser que simplesmente vive não é capaz de refletir sobre si mesmo e saber-se vivendo no mundo, o sujeito existente reflete sobre sua vida, no domínio mesmo da existência e se pergunta em torno de suas relações com o mundo.

Na concepção do autor, a principal característica da condição humana é a capacidade de identificar e transformar sua condição de um ser inacabado através da educação.

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm (FREIRE, 2005).

Atualmente, é nítido que a relação sociedade-natureza nunca esteve tão abalada. Esse estremecimento vem se intensificando em consequência da intervenção abrupta e agressiva no que se refere às questões ambientais e à crise societária em que vivemos. Tais infortúnios que intervêm sobre o estado natural do meio-ambiente, bem como no desequilíbrio planetário, são reflexos da adoção de medidas políticas que contribuíram negativamente para a formação deste quadro. Dentre eles, é possível citar, além das constantes pressões sobre as unidades de conservação, a flexibilização de políticas ambientais e normas de vigilância sanitária, a liberação do uso de venenos na agricultura e de empreendimentos de mineração com impactos devastadores (Loureiro, 2019).

Face ao exposto, busca-se uma nova modalidade global de percepção crítica da relação sociedade-natureza, haja vista que a Educação Ambiental Crítica (EAC), segundo Loureiro (2019), não se constrói internamente do sujeito para o mundo, mas sim, de forma coletiva entre os sujeitos.

Paulo Freire (2021a), ao enfatizar que “aos homens se lhes problematiza sua situação concreta, objetiva, real, para que, captando-a criticamente, atuem criticamente sobre ela”, remete para uma ideia de EAC com vistas a desenvolver um pensamento que adote princípios e diretrizes que balizam essas práticas e atividades. Em virtude disso, é preciso conceber um modelo de educação ambiental crítica, reflexiva e analítica que resulte no sentimento de pertencimento do indivíduo ao

mundo, aprimorando a relação sociedade-natureza, promovendo uma consciência ecológica que não identifique apenas problemas, mas que reflita sobre ações positivas e que promova alternativas sustentáveis.

Tais avaliações encaixam-se na fala de Freire (2021a, p. 30) quando o teórico diz que “nas relações com o mundo, através de sua ação sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação”. É nesse escopo que emerge o debate em torno da importância de mecanismos inovadores de práticas educacionais, responsáveis por alargar a percepção dos severos problemas socioambientais atuais e instigar uma análise crítica que seja capaz de recuperar valores e induzir mudanças.

Sob essa perspectiva, almeja-se problematizar o “sentimento de pertencimento” como base de sustentação para o processo formativo de EA e, desse jeito, desenvolver no estudante, a capacidade dele se perceber no polo ativo dentro do processo de ensino-aprendizagem de forma que ele compreenda e se posicione, efetivamente, diante dos temas socioambientais emergentes propostos, e sinta-se capaz de ser um elo transformador de realidades.

Em boa medida, o objeto desta pesquisa insere-se no conjunto de elementos que envolve a estruturação de um produto educacional que atenda a esta necessidade. Para o momento, compete discutir a outra dimensão do referencial teórico que sustentou a análise desta realidade: o sentimento de pertença.

4.2. O PERTENCIMENTO COMO PRÁTICA EDUCATIVA

As mudanças didático-metodológicas projetadas, apoiadas no conhecimento da realidade socioambiental e conscientização do estudante, permitirão que ele vá se percebendo como sujeito protagonista dessas novas realidades. A associação entre este estado de pertencimento do estudante e a EA, possibilita compreender o pertencer como um valor social, moral, estético, político, cultural, religioso e, também, ambiental (Lestinge, 2004; Sá, 2005; Cousin, 2010; Vieira, 2012; Pieper, 2012).

Por esse ângulo, Leff (2011) reforça a necessidade da elaboração de uma nova racionalidade, uma “racionalidade ambiental”, onde pensamentos, percepções e valores se modifiquem de forma significativa a partir de uma concepção sistêmica da realidade. Segundo o autor, é fundamental que se produza um padrão baseado numa

consciência coletiva de mudança de posturas e implementação de ações proativas que, efetivamente, sejam capazes de modificar o cenário atual. Para ele, “a crise ecológica atual, pela primeira vez, não é uma mudança natural; é transformação da natureza induzida pela concepção metafísica, filosófica, ética, científica e tecnológica do mundo” (Leff, 2003, p. 19).

De acordo com Lestinge (2004) e Vieira (2012), sob o pilar da EAC, o pertencimento possui um sentido ontológico, “pertencer e ser”. Isso porque, por serem humanas, as pessoas pertencem à humanidade e, por serem naturais, pertencem à natureza. Portanto, no bojo destas afirmações, o sentimento de pertencimento deve ser visto como uma união dos indivíduos com o todo, potencializando a autonomia e a coletividade, incluindo a própria pessoa, os outros e as inúmeras relações com o universo.

É relevante observar que o frágil relacionamento do ser humano com o seu entorno é consequência da falta de pertencimento, o que intensifica a crise ambiental (e seus graves desdobramentos nos dias atuais) e provoca um “desenraizamento” que gera situações que induzem a falta de responsabilidade (Lestinge, 2004, p. 39). A relevância do conceito de pertencimento pode ser percebida de duas formas:

[...] uma vinculada ao sentimento por um espaço territorial, ligada, portanto, a uma realidade política, étnica, social e econômica, também conhecida como enraizamento; e outra, compreendida a partir do sentimento de inserção do sujeito sentir-se integrado a um todo maior, numa dimensão não apenas concreta, mas também abstrata e subjetiva (Lestinge, 2004, p.40).

“Educar para pertencer” constitui-se parte de um todo de uma relação necessária “viva e saudável”, onde, ao se reaver passado e futuro, individual e coletivo, haja identificação e contribua-se com a realidade do presente (Lestinge, 2004, p. 46). Com efeito, a autora afirma, ainda, que estas concepções coincidem, em diversos atributos, com as premissas da EA libertadora e promotora da diversidade. Dessa maneira, embora

[...] sendo utópica, pressupõe-se que onde há tolerância, as identidades e alteridades se instalam. Se tolerância, identidade e alteridade estão expressas aqui como subjetividades, sua concretude pode ser fomentada com os EM⁴; como laboratórios, museus vivos das expressões mais diversas que o ser humano pode vir a ser, a realizar (Lestinge, 2004, p. 52).

⁴ Um estudo do meio é comumente conhecido como uma atividade dirigida em que se utiliza determinado local/entorno/paisagem para se aprofundarem conceitos e/ou conteúdos geralmente relacionados ao currículo escolar (LestingE, 2008, p. 604).

Diante dessas afirmativas, Lestinge (2004), em seus estudos, traz à luz um olhar sobre a necessidade do “educar para pertencer”, cujo sentimento de pertencimento deve se apresentar baseado em práticas pedagógicas que estimulem os alunos a sentirem-se partícipes reais do ambiente da escola, façam emergir o sentimento de pertencimento e promovam uma real inclusão.

A Educação Ambiental Libertadora e Crítica (EALC) se materializa à medida em que os atores no processo didático-pedagógico se constituam sujeitos críticos e transformadores, embasados nos conhecimentos e práticas que proporcionem uma ingerência na realidade com capacidade de julgar e clamar pela não neutralidade dos envolvidos.

Loureiro (2014, p. 15) situa a significativa contribuição da pedagogia freiriana voltada para a consolidação de uma Educação Libertadora fundadas em

processos pedagógicos de conscientização dos educandos que, ao reconhecerem sua vocação ontológica e histórica de ser mais no mundo, poderão atuar de forma crítica e consciente para a transformação das *situações-limite*⁵ por eles vividas.

No cenário de mudanças nas práticas pedagógicas que desenvolvam o sentimento de pertencimento nos estudantes, assim como o estudo do meio proposto por Lestinge (2004), outros produtos educacionais são necessários na construção de conhecimentos para a sustentabilidade socioambiental.

Dentre as alternativas de produto educacional, destaca-se o projeto de extensão, que se mostra capaz de atender, de igual forma, como os estudos do meio, “a Resolução de problemas a partir da compreensão da realidade, com participação dialógica e potencializadora de ações críticas e reflexivas” (Lestinge, 2008, p. 607). Com efeito, ao salientar a importância do diálogo no processo extensionista, Freire (2021a, p. 63) afirma que “não há que considerar tempo perdido o tempo do diálogo que, problematizando, critica e, criticando, insere o homem em sua realidade como verdadeiro sujeito da transformação”.

Agora, é analisar o próximo referencial teórico para a confecção do produto educacional proposto nesta pesquisa - o projeto de extensão – na condição de prática

⁵ “Situações limites” são dimensões concretas e históricas de uma dada realidade, ou seja, são obstáculos, barreiras que precisam ser vencidas, superadas frente ao mundo (Freire, 1987, p. 51).

educativa que, ao desenvolver o sentimento de pertença nos estudantes, possibilitará a intervenção na sociedade e a promoção da transformação socioambiental.

4.3. A EXTENSÃO COMO PROCESSO EDUCACIONAL DIALÓGICO, CRÍTICO E TRANSFORMADOR

Atualmente, um dos assuntos mais controversos e debatidos mundialmente diz respeito às questões ambientais, onde salientam-se, especificamente, aquelas que procuram uma solução para a preservação do meio ambiente como um todo. Ocorre que as demandas e as discussões acerca deste tema são muito superiores às soluções pensadas para curto e médio prazo.

Uma forma de conscientização é entender a EA enquanto meio educativo formal - ou informal - que possa permitir uma integração interdisciplinar e transdisciplinar que busque, através de práticas pedagógicas, uma sistematização que propicie o entendimento do meio ambiental na sua plenitude. Considerando essas premissas, deve-se atentar para algumas legislações específicas que regem essa matéria:

Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional de Meio Ambiente e cujos principais objetivos são motivados pela pacificação e defesa do meio ambiente, alinhados com o desenvolvimento econômico e social, garantindo assim, a consolidação do princípio da dignidade humana e sedimentando o desenvolvimento sustentável (Brasil, 1981);

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, onde consigna-se que o meio ambiente equilibrado ecologicamente é um direito de todos e que deve ser chancelado pelo poder público e pela coletividade com o intuito de defendê-lo e preservá-lo (Brasil, 1988); Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que regulamenta e dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental do ponto de vista da educação ambiental como elemento perene e fundamental da educação, presente e articulada em todos os níveis e modalidades do processo educativo, caráter formal e não-formal (Brasil, 1999);

e, Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, elementares que têm como objetivos sistematizar, estimular e orientar os processos educativos inerentes à EA dos diferentes entes federados e dando provimentos (MEC, 2012).

Sobre as legislações supracitadas, cabe destaque à proposição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental do Ministério da Educação (MEC) que postula:

[...] em suas práxis pedagógicas, a Educação Ambiental envolve o entendimento de uma educação cidadã, responsável, crítica, participativa, onde cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando a tomada de decisões transformadoras a partir do meio ambiente natural ou construído no qual as pessoas se inserem (Brasil, 2012, p. 2).

Em conformidade com essa diretriz, a EA evidencia um trabalho de estímulo à interação harmônica de todos os seres da Terra para a consolidação de uma concepção cidadã sadia e socialmente justa, projetando, no presente, um futuro sustentável.

A escola caracteriza-se por ser, genuinamente, um local inerente à socialização e à criação de laços que permeiam o coletivo e se estabelecem entre os estudantes. Por certo, é compreensível que eles desenvolvam e criem suas identidades através do pertencimento, conceito que possibilita um largo espaço para conviverem com a diversidade e envolve o universo comum de convivência entre eles em diferentes momentos. Dessa forma, a escola, imersa em sua grandeza, deve apresentar-se sensível, favorecer a construção de processos duradouros junto aos seus estudantes e professores e objetivar a conscientização e a adoção de práticas educativas que faça aflorar o sentimento de pertença nesse grupo de pessoas.

Notável, também, nesse contexto de mudanças, é a organização do conteúdo programático e do currículo escolar, para os quais não basta ter uma estrutura conceitual em áreas específicas do saber. No caso, é necessário que se articulem com “temas geradores”⁶ (Freire, 2021a, p. 119).

Delizoicov e Delizoicov (2014) lembram que os docentes ainda procuram por metodologias para superarem suas dificuldades didático-pedagógicas, dificuldades estas oriundas de um aprendizado baseado em concepções tradicionais de ensino. Para esses autores, a categoria freireana “tema gerador” pode ser:

[...] um parâmetro tanto para a análise das relações dos graves problemas ambientais com essas contradições, como para conceber e implementar uma atuação político-pedagógica que permita uma compreensão crítico

^{6*} Na concepção de Paulo Freire, “tema gerador” é o eixo de uma proposta metodológica, onde a investigação temática da realidade ocorre por meio do constante diálogo e problematização, gerando uma rede de temas relacionados entre si e de indivíduos ou grupos de indivíduos.

transformadora desses problemas. Compreendidos dessa maneira, ao se associar problemas ambientais e temas geradores pode-se, através do processo educativo que implica o planejamento e o desenvolvimento de ações, estruturar a dinâmica de codificação-problematização-decodificação, em torno de situações contidas nos problemas ambientais (Delizoicov e Delizoicov, 2014, p. 106).

A concepção educacional freiriana, a partir de temas geradores, propicia uma intervenção crítico-transformadora fundada no diálogo de saberes para a formação de sujeitos capazes de construir conhecimentos e práticas – a começar da problematização e atuação em sua realidade – e transformá-la (Loureiro, 2014, p. 15).

Tal entendimento, em consonância com o pensamento freiriano, é concebido no conceito de extensão universitária, elaborado na primeira reunião do Fórum de Pró-reitores de Extensão (FORPROEX), em 1987, a saber:

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 a universidade e a sociedade. A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da elaboração das práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmicos e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade (FORPROEX, 1987, p. 11).

Serrano (2006) afirma que o conceito de extensão citado acima é “expressamente” freiriano, pois evidencia a sua característica democrática como instrumento de um processo dialético teórico/prático, que, ao problematizar interdisciplinarmente, possibilita que a realidade social seja visualizada de forma ampla e integrada. A autora identifica, ainda, que “[...] nela encontramos a relação dialética, a sistematicidade, o reconhecimento do outro e de sua cultura, a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para transformá-lo” (Serrano, 2006, p. 11).

Convém reforçar que, desde essa primeira conceituação, muito se evoluiu no processo de entendimento das concepções e diretrizes que balizam a extensão no Brasil especialmente a contar da criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a qual, em seu artigo 6º, tem como finalidade e característica dos Institutos Federais, o desenvolvimento de programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica. Além disso, aponta como um dos seus objetivos, o desenvolvimento de atividades de extensão de acordo

com os princípios e propósitos da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos (BRASIL, 2008).

A partir de então, a extensão foi instituída nos Institutos Federais e, com a criação do Fórum de Pró-reitores de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT), textos, documentos e publicações sobre extensão começaram a ser construídos com o objetivo de definir o conceito, as diretrizes e as dimensões que orientam a prática extensionista.

No ano de 2015, na XIII edição do evento⁷ do FORPROEXT, publicou-se uma coletânea de artigos autorais desenvolvidos pelos pró-reitores de extensão, intitulada “Extensão Tecnológica – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”. Esta obra foi escrita assentada nas rotinas dos extensionistas que, nos seus cotidianos, praticam o diálogo e a comunicação com a comunidade (CONIF, 2015).

A Pró-reitora de Extensão e Cultura (PROEX) do IFSul, em 2018, aprovou junto ao seu Conselho Superior, a Política de Extensão e Cultura, com o objetivo de orientar a promoção das ações extensionistas, no âmbito dos seus 14 campus e da Reitoria. Essa Política define que a extensão deve promover:

[..] a articulação entre o saber fazer e a realidade socioeconômica, cultural e ambiental junto às comunidades de abrangência, articulando Educação, Ciência e Tecnologia na perspectiva do desenvolvimento local e regional, em consonância com a legislação vigente para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica (IFSul, 2018, p. 4).

Conforme Duarte et al. (2021), apoiada em suas características, a extensão deve ser visualizada como um espaço em potencial para a formação do estudante, alargando seu território de percepção do mundo para além das fronteiras que delimitam fisicamente a escola e compreendendo as realidades sociais (e sua aplicabilidade real) nas construções de seus conhecimentos. Logo, “[...] o estudante é colocado em contato com públicos externos à instituição, possibilitando que novos conhecimentos se apresentem, além daqueles já proporcionados no ambiente acadêmico” (Duarte *et al.*, 2021, p. 29).

⁷ Promovido pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF)

O “impacto na formação do estudante” é uma das diretrizes da extensão⁸ definidas na Política de Extensão e Cultura do IFSul a ser alcançada e presume o aprendizado mútuo com a comunidade, capacitando profissionais cidadãos e possibilitando uma vivência social, política, solidária e participativa do estudante na resolução de questões de relevância social (Duarte et al., 2021, p. 29).

Não menos importante é a diretriz da extensão “interação dialógica”. Ela se aproxima ao que defende Paulo Freire (2021a, p. 65) ao sustentar que “o que se pretende com o diálogo em qualquer hipótese [...], é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la”.

A extensão como perspectiva metodológica educacional se constitui em reconhecer que o diálogo com a comunidade externa, na prática da liberdade, não significa estender algo desde a ‘sede do saber’ até a ‘sede da ignorância’, e sim,

[...] é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem [...] em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (Freire, 2021a, p. 25).

Figueiredo (2006) diz que as concepções educacionais de Paulo Freire trouxeram luz para a formação de uma EA dialógica (que tem como maior premissa a ligação de pessoas) que, pelo processo dialógico, promoverá ações em prol do meio ambiente.

Nessa esteira, Leff (2006) enfatiza que

[...] o diálogo de saberes é formulado a partir do reconhecimento dos saberes – autóctones, tradicionais, locais – que aportam suas experiências e se somam ao conhecimento científico e especializado; mas implica, por sua vez, o dissenso e a ruptura com uma via homogênea para a sustentabilidade (Leff, 2006, p. 376-377).

Uma significativa reflexão é feita, ainda, por Leff (2015), quanto ao pertencimento, compreendido como a vivência cultural onde os envolvidos, numa ação com o intuito de melhoria dos seus habitats, modificam estes através do engajamento e no uso de seus conhecimentos e potencialidades na transformação de suas comunidades.

⁸ A Política de Extensão e Cultura do IFSul, em seu artigo 5º, define as diretrizes da extensão como “orientações para a elaboração, avaliação e a implementação das ações de extensão com base na **interação dialógica, na interdisciplinaridade e interprofissionalidade, na indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, no impacto na formação do estudante e na transformação social**” (grifo nosso). Disponível em: <<https://bityli.com/k3LxR>>. Acesso em: 17 dez. 2022.

Para Rodrigues et al. (2013), todos esses atributos são encontrados na prática da extensão, momento em que o estudante, ao aplicar os conhecimentos construídos em sala de aula junto à comunidade, se torna sujeito de sua formação integrando-se a esta comunidade, onde os ganhos são mútuos. Nessa mesma linha de pensamento, Ponte *et al.* (2009) reitera que:

Nas atividades desenvolvidas, o aluno é o gestor de seu conhecimento, o que faz crer que a extensão acadêmico-universitária esteja integrada ao ensino e à pesquisa, sendo atribuição da extensão ser pesquisa aplicada, presente na realidade vivenciada, propiciando questões relevantes a serem pesquisadas. Ou seja, é campo fértil de problemas que requerem soluções que levem em conta o conhecimento acumulado na universidade, assim como a reflexão e a discussão de novas questões, isto é, a ampliação do conhecimento, propiciando novos conhecimentos (Ponte *et al.*, 2009, p. 530).

Ao analisar ações de extensão na graduação, onde a universidade interage com a comunidade, segundo essa mesma fonte (e corroborando com a diretriz da extensão de “indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão”), “desta maneira, os cenários de ensino são estendidos, e as ações realizadas articulam, ampliam, desenvolvem e realimentam o ensino e a pesquisa como cenários de formação extensionistas” (PONTE et al., 2009, p. 531).

A extensão fundamentada na diretriz “interdisciplinaridade e interprofissionalidade” presume a conexão do conhecimento específico com uma visão holística, relacionando conceitos, metodologias e experiências a partir de distintas áreas do conhecimento, bem como a formação de equipes multidisciplinares por meio de parcerias intersetoriais, interinstitucionais e interprofissionais na busca de realizar os objetivos propostos (IFSul, 2018, p. 6).

Costa et al. (2020) são autores que, em seus estudos, caracterizam a extensão como um processo real de construção de conhecimentos, fundamentada na relação dialética de saberes teóricos e práticos (tanto populares quanto acadêmicos) dos sujeitos envolvidos que, de modo interdisciplinar, trabalham os problemas de forma crítica, permitindo uma apreciação ampla e integrada da realidade social.

Cabe trazer, agora, uma outra diretriz da extensão. O “impacto na transformação social” implica na

[...] atuação voltada aos interesses, às necessidades da população e à promoção do desenvolvimento social e cultural em âmbito local e regional, bem como à indução de políticas públicas; e, [na] [...] oferta de contribuições relevantes para a transformação da área, dos segmentos e da comunidade sobre os quais incide a ação de extensão, colaborando para a efetividade na solução dos problemas sociais e no desenvolvimento dos arranjos produtivos locais (IFSul, 2018, p. 7-8).

Conforme Silva (2009), a EA é uma prática educativa capaz de formar cidadãos conscientes na compreensão da importância de agir sobre os problemas sociais. Da mesma forma, Loureiro (2000) reforça o papel da EA como práxis educativa e social capaz de gerar valores, conceitos, habilidades e atitudes frente aos fatos reais da vida, possibilitando uma ação consciente dos atores sociais envolvidos, individual e coletivamente, em suas comunidades.

A EA encontra, na extensão, um forte aliado para a mudança da prática docente, tão necessária e urgente, nas metodologias que possibilitam transpor as formas tradicionais de aprendizado, centrado na transferência de conhecimentos, para uma forma integral de ensino-aprendizagem, permitindo ao estudante, ser o protagonista na resolução de problemas e, o docente, um mediador do processo, proporcionando a junção da instituição de ensino e a sociedade.

Em síntese, a investigação demonstra de que forma os estudantes e os docentes dos cursos da área ambiental do IFSul avaliam a extensão como metodologia educacional capaz de despertar o sentimento de pertencimento na temática ambiental, sob o prisma de se compreender como este conjunto de elementos possibilitará uma EA (dialógica, crítica, reflexiva e transformadora) apta a construir sociedades mais sustentáveis.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo estão descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa, com o desenvolvimento do estudo, a coleta e análise dos dados.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa, quanto a natureza, caracteriza-se como aplicada, por construir conhecimentos de aplicação prática na resolução de um problema específico. Quanto à abordagem caracteriza-se como qualitativa e quanto ao procedimento, como pesquisa-ação.

Seu foco foi identificar se um projeto de extensão é capaz de auxiliar a prática do docente no despertar do sentimento de pertença dos estudantes frente aos temas ambientais.

5.1 PESQUISA AÇÃO

Nesse universo, a pesquisa-ação permite que o pesquisador e os atores envolvidos na problemática intervenham de forma participativa e inovadora nas práticas de ensino.

A pesquisa-ação, além da participação ativa do pesquisador e utilizando-se, também, da construção coletiva dos demais participantes, proporciona à contribuição significativa dos envolvidos, o que, em outras pesquisas, nem sempre acontecem. Para Thiollent (2002, p. 4), a pesquisa-ação é “realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação”.

Esta pesquisa se classifica como qualitativa, pois preocupa-se com os aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (Gerhardt e Silveira, 2009). A primeira etapa foi a escolha dos sujeitos, a delimitação da amostra e o contexto de realização deste estudo.

A pesquisa-ação, conforme Vergara (2006) se define como sendo participativa e aplicada onde a metodologia supõe uma intervenção participativa na realidade social, portanto, intervencionista na sua finalidade.

Conforme Dionne (2007),

A pesquisa-ação é, principalmente, um processo de intervenção coletiva assumido por participantes práticos (*praticiens*), com vistas a realizar uma

mudança social com a implicação dos atores em situação. A contribuição dos pesquisadores é significativa, em virtude de sua associação orgânica e de sua crítica ao processo (Dionne, 2007, p. 24).

A escolha da metodologia de pesquisa-ação deu-se muito pela forma da participação dos envolvidos, que torna significativa a resolução de uma situação problema, fato esse percebido nas definições dos autores citados acima.

Justifica-se ainda, a escolha por esta se adequar, perfeitamente, ao que Freire (2021) considera fundamental no processo de ensino reflexivo e crítico, frente a problematização de uma situação concreta. Para Freire (2021, p.39) “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.”

5. 2 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA

O local da pesquisa ocorreu em ambiente virtual, por plataforma disponibilizada pela Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP).

Os sujeitos de pesquisa foram 6 (seis) docentes do quadro efetivo do IFSul, sendo 3 (três) do Câmpus CaVG e 3 (três) do Câmpus Pelotas, de cursos da área ambiental. Os entrevistados ministram as seguintes disciplinas: Química Analítica Ambiental, Química Orgânica Ambiental, Tecnologias de Produção mais Limpa e Análise de Produção, Gerenciamento Ambiental, Toxicologia Ambiental, Gestão de Emissão Atmosférica, Gestão de Resíduos Sólidos e Biomonitoramento. A dinâmica com os docentes teve como objetivo avaliar as dificuldades encontradas por estes nas suas práticas pedagógicas principalmente no que tange à falta de uma visão crítica, analítica e de pertença por parte dos estudantes, além das distintas percepções acerca de o projeto de extensão ser um produto educacional capaz de colaborar na mudança de comportamentos destes, possibilitando, com isso, uma postura de pertencimento social e político diante dos problemas ambientais atuais.

Participaram desse processo de entrevistas, 6 (seis) estudantes dos cursos da área ambiental diretamente envolvidos no processo em tela, sendo 3 (três) do Câmpus Pelotas e 3(três) do CaVG.

Os entrevistados receberam a letra A combinadas com números para formarem um código, cujo objetivo foi contabilizar o total das doze entrevistas realizadas compreendidas entre abril e maio. Importante ressaltar, que foram preservadas a

identidade dos entrevistados e que entre o código A1 e A6 identificaram os docentes e, para os estudantes foi convencionado a utilização da letra B, de 1 a 6.

As entrevistas ocorreram por meio de encontros virtuais individuais com os docentes e os estudantes, previamente definidos, socializando a metodologia adotada e as informações sobre os procedimentos e técnicas utilizadas na pesquisa. Assim, os entrevistados participaram do planejamento e da elaboração do produto educacional junto com o pesquisador.

A definição dos entrevistados ocorreu a partir da avaliação da ementa das disciplinas, selecionando as de maior similitude à temática e a capilaridade com o objeto de pesquisa.

A autorização para a realização da pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) estão, respectivamente, disponíveis nos apêndices A e B.

Os roteiros das entrevistas foram concebidos com pontos convergentes, como por exemplo: participação dos/as entrevistados/as em ações de extensão; concepção de extensão; a importância das ações extensionistas na formação acadêmica (produção/ construção do conhecimento) do estudante e a concepção de Educação Ambiental.

5.3. COLETA DE DADOS

A coleta de dados baseou-se, no primeiro momento, em entrevistas semiestruturadas e focalizadas de forma virtual, por plataforma disponibilizada pela RNP, com perguntas abertas e fechadas, elaboradas a partir de um roteiro prévio, apoiadas por teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa. Barros e Lehfel'd (2002) argumentam que, “na entrevista focalizada, a contar de um roteiro de itens para se pesquisar, o entrevistador pode incluir as questões que desejar”.

Nesta entrevista buscamos identificar os itens que seriam essenciais na identificação e compreensão do fazer extensionista, cujas informações compuseram o protótipo a ser validado pelos sujeitos da pesquisa.

Na sequência, dando ênfase à metodologia da pesquisa-ação, num outro momento, foram realizadas reuniões com os atores envolvidos, para avaliações coletivas do protótipo do guia para projetos de extensão, produzido com base nos itens sugeridos pelos entrevistados.

Para Elia e Sampaio (2001, p.108) três aspectos identificam o caráter inovador da pesquisa-ação, são eles: o processo participativo, o consenso democrático e a contribuição à mudança social.

5.4. ANÁLISE DOS DADOS

Para operacionalizar esse processo das entrevistas, todas as informações coletadas foram transcritas e passaram por uma análise de conteúdo, definida por Bardin (2011, p. 48) como sendo um:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos a descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

O estudo dos dados obtidos deu-se pela multiplicidade, jamais por ideias únicas sem julgamento de valores. Não foram abordados indicadores estatísticos, mas sim, a análise das possibilidades do contexto real de várias realidades.

A análise de conteúdo segundo Noronha (2013, p.45.) “é um processo que exige perícia do analista, pois ele deve compreender a fala do entrevistado, a partir do mundo subjetivo deste sujeito.” Para analisar o conteúdo dos dados obtidos nas entrevistas, utilizamos a técnica da análise temática, que consiste em fragmentar o texto transcrito em temas principais ou núcleos de sentido, identificando-os como significativos, conforme a frequência que os mesmos surgem no texto. (Bardin, 2011).

Importante ressaltar que esta etapa foi extremamente enriquecedora para a conclusão do trabalho, considerando a relevância no manejo de dados para o entendimento do processo de análise como um todo.

Desta forma, contempla-se o entendimento e o sentimento dos entrevistados, observando-se sempre a retidão, a ética e assegurando a fidelidade dos depoimentos dos sujeitos da pesquisa.

Posteriormente, com base nas avaliações das contribuições recebidas, ancoradas em autores que corroboram as falas dos sujeitos, elaborou-se o produto educacional proposto.

No momento seguinte, como já mencionado, retomou-se as conversas com os participantes selecionados, onde o guia para projetos de extensão foi validado por eles.

Em boa medida, julga-se que esta construção metodológica, por ser fruto de uma investigação crítico-colaborativa e de uma mudança interventiva de ensino, objetivando instruir e auxiliar no processo formativo do estudante, facilitará compreender em que medida o projeto de extensão contribui, na prática educativa do docente, para que o estudante apresente criticidade, mudança de comportamento e sentimento de pertença diante das questões ambientais ligadas à sua realidade e à global.

7. PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional produzido a partir desta pesquisa trata-se de um “Guia para Projetos de Extensão no IFSul”, o qual possui o objetivo de orientar os estudantes e docentes na realização de projetos de extensão.

Produto Educacional, é considerado, por Batalha (2019, p. 8-9) como sendo:

Um instrumento que se configura numa produção desenvolvida pelo orientador e orientando, totalmente vinculado ao trabalho de dissertação, com a finalidade de resolução de um problema específico de sala de aula, sendo aplicável e utilizável e que a partir de sua proposta didática possa ajudar, modificar e transformar maneiras de ensinar e aprender.

Ainda, de acordo com esta autora, independente de uma postura tecnicista frente a concepção de Produto Educacional, onde comumente é priorizado o como fazer, o material produzido deve focar no quê e no porquê, objetivando sua adequação e pertinência ao contexto para o qual será aplicado.

Cabe ressaltar que o trabalho de conclusão do Mestrado do PPGCTED, além da dissertação, prevê a elaboração de um produto educacional, em consonância com as diretrizes constantes na Portaria do Ministério da Educação e Cultura n.º 17, de 28 de dezembro de 2009, publicada no Diário Oficial da União n.º 248, seção 1, página 20 e que regulamenta o Mestrado Profissional no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Assim sendo, o produto educacional precisa estar alinhado, fundamentalmente à área e aos objetivos do curso, de modo, a ser utilizado em espaços formais ou não formais de ensino, dando ênfase ao valor dos sujeitos sociais que partilham experiências e saberes (Brasil, 2016).

Essa pesquisa nasceu de inquietações do pesquisador e de alguns docentes que atuam nos cursos de Educação Ambiental do IFSul, carentes de práticas experimentais, contextualizadas nas comunidades, que não sejam, apenas, mediante transmissão de conteúdo, mas que coloquem o estudante como sujeito ativo do processo de construção do conhecimento e que desenvolvam o sentimento de pertencimento aos temas ambientais propostos.

Este guia com formato digital foi construído e alicerçado nas entrevistas realizadas com os docentes e estudantes, público-alvo a quem o produto se destina. A coleta de

dados e a vivência dos entrevistados é que definiram os itens que foram abordados no guia.

Dessa forma, a metodologia utilizada foi de uma abordagem qualitativa, onde a pesquisa-ação buscou investigar se a utilização do projeto de extensão, como metodologia de ensino na educação ambiental, atendia às necessidades dos docentes em despertar o sentimento de pertença dos estudantes. No mesmo intuito, buscou-se verificar, junto aos estudantes, o quanto eles percebiam-se pertencentes na temática ambiental, durante as ações de extensão desenvolvidas. Outrossim, avaliamos junto aos docentes e estudantes, que não realizavam extensão, quais os motivos que os impediam. Paralelamente, solicitamos aos entrevistados, que contribuíssem na produção do guia, através de itens que julgassem essenciais no entendimento e compreensão do processo de realização de projetos de extensão.

A produção do Protótipo do Guia foi dividida em 9 (nove) etapas, iniciando-se pela Introdução e, posteriormente, apresentando os Elementos Fundamentais da Extensão, os tipos de Ações, as Diretrizes, as Dimensões e as Áreas de Atuação da Extensão, logo após seguem as orientações para a Construção de um Projeto de Extensão, e pôr fim a conclusão deste. A execução das etapas acima descritas, resultou na construção, inicialmente, de um protótipo, que foi apresentado aos sujeitos da pesquisa, para que os mesmos pudessem validar as suas contribuições sugeridas no momento da entrevista e reafirmá-las, ou consignar novos subsídios caso entendessem necessários.

Com base nesta ação colaborativa, pelos sujeitos da pesquisa, elaborou-se o Guia de Projetos de Extensão, que será disponibilizado na página do PPGCITED⁹ e no repositório on-line de conteúdos didáticos digitais - ProEdu¹⁰.

O material ficou delimitado aos projetos de extensão, pois acredita-se que estes se apresentam na principal forma de participação estudantil nas ações extensionistas e, ainda, por serem construídos de maneira processual, possibilitam atingir plenamente o que objetiva a EA dialógica, crítica, reflexiva e transformadora.

Para que a aplicabilidade e êxito deste produto educacional proposto se configure, os atores envolvidos deverão utilizar o Guia como um recurso de ensino acerca da extensão, qualificando as suas práticas extensionistas, em especial na temática

⁹ Disponível em: <http://ppgcited.cavq.ifsul.edu.br/mestrado/>.

¹⁰ Disponível em <http://proedu.rnp.br>.

ambiental, desenvolvidas pela comunidade acadêmica da instituição, contribuindo para a formação integral dos estudantes e promovendo o exercício da cidadania plena e o desenvolvimento local e regional.

Acredita-se que o uso do Guia para Projetos de Extensão como ferramenta didática, desenvolvida para auxiliar docentes e estudantes, possa ser uma alternativa para facilitar a realização de projetos de extensão, e como consequência o despertar do sentimento de pertencimento destes no envolvimento com temas ambientais desenvolvidos no seu curso.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção são apresentadas as principais contribuições obtidas das entrevistas semiestruturadas, durante a pesquisa de campo, com os atores envolvidos, as quais elencamos como representativas e pertinentes. Do resultado da análise de dados, foi feita a discussão problematizando-os com o referencial teórico, dando suporte às informações que respondem aos objetivos desta pesquisa.

6.1. NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA DESPERTAR A CONSCIÊNCIA AMBIENTAL

A educação ambiental necessita de uma nova visão metodológica, onde os processos educativos promovam uma interdisciplinaridade constituindo-se de um modelo reflexivo sobre a realidade ambiental, o cenário que compreende o estudante e a instituição de ensino, a interação dialógica na solução dos problemas e que, a partir dos conhecimentos construídos promovam inovações por meio de ações locais e regionais, não ignorando situações globalizadas, portanto uma estratégia educacional que contribua para a práxis na Educação Ambiental. (Floriani; Knechtel, 2003; Freire, 1980).

Esta mesma avaliação de repensar a educação ambiental objetivando uma nova concepção metodológica e um caráter interdisciplinar, pode ser identificada no depoimento de um dos docentes entrevistados, no trecho a seguir:

[...] dentro de ações interdisciplinares ou até transdisciplinares, prepará-los (os estudantes) para que eles possam encarar de uma forma sustentável o seu cotidiano, encarar de uma forma sustentável as relações antropomórficas do homem e de toda uma modificação que ele faz do seu ambiente com a sociedade. Desculpe, então essas relações, elas hoje, nós precisamos repensá-las. E a educação ambiental é a chave para fazer esse repensar. (Informação verbal¹¹)

Importante destacar que a atitude reflexiva de preparar os estudantes para uma visão mais sustentável da relação do homem com a sociedade, abarca inovações de âmbito global, onde a práxis da EA se concretiza. Claramente, emerge neste contexto o pensamento freiriano de que a condição humana tem como característica principal

¹¹ Informação fornecida por A3 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em maio de 2023.

a capacidade de identificar e transformar sua própria condição de ser no mundo, ou seja, não apenas existindo nele, mas se relacionando com este mundo, e tomando consciência de si e do mundo (Freire, 1982, p. 65).

Estes comportamentos sociais cotidianos que relacionam o homem consigo mesmo, com os outros e com a natureza, está refletido no excerto abaixo, na visão de um dos docentes entrevistados.

Então acredito que isso é uma construção na educação ambiental, seria uma construção de uma sensibilização para os temas ambientais. Porque educação ambiental é educação [...]. É uma sensibilização envolvendo questões ambientais de maneira geral, né? Como a gente pode fazer para sensibilizar as pessoas para a importância de não jogar lixo no chão, onde economizar água, de desligar a luz? De economizar recursos naturais. Enfim, tudo isso, então é uma sensibilização mais do que educação. Assim, não vejo como uma coisa dura, uma coisa sólida é um processo para a vida. (Informação verbal ¹²)

Em boa medida Dickmann e Carneiro (2012, pag. 95) ressalta que a EA deve estar comprometida com o processo formativo integral do estudante encontrando “na teoria freiriana contribuições significativas para suas práxis, pois busca de forma integrada a libertação do ser humano, a conscientização política e a formação ética da responsabilidade para com os outros e com o Planeta”.

Veja-se agora, o olhar de um outro docente sobre esta questão, convergindo para esse mesmo entendimento:

E todo esse trabalho que a gente desenvolve na biologia, para nossos alunos integrados, o resultado é o próprio aluno mesmo. Claro que às vezes a gente pede um projeto. Às vezes eu peço algumas tarefas...se vocês separarem o lixo na casa de vocês e uma vez por semana fazerem foto desse lixo separado, me provando que vocês estão separando o lixo limpo, aí mostra o lixo limpo, lixo orgânico, né?... E aí eles vão tirando foto, né? Apresentando trabalho, que estão selecionando o lixo e o resultado disso é bem legal que depois, quando encontro esse aluno lá no oitavo e nono semestre, e dizem, professor, nunca mais deixamos de selecionar lixo em casa depois do seu trabalho. Então, é um grãozinho ali que a gente vai plantando, né? E vai tentando colher, mas é um trabalho muito pequeno ainda. (Informação verbal¹³).

Este depoimento retrata de forma cristalina a realidade de transformação consciente, pelo estudante, do mundo que o cerca, quando provocado a exercer plenamente uma atitude capaz de contribuir com o ambiente de forma sustentável, cidadã e ética.

¹² Informação fornecida por A4 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

¹³ Informação fornecida por A2 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em maio de 2023.

Cabe destacar a fala de um estudante que reconhece a importância do despertar da consciência ambiental, através da educação:

É um meio de trazer soluções para problemas relacionados ao meio ambiente de forma formal ou informal, apresentando a ela, seja através de um vídeo, seja através de uma prática ou seja através de um livro. Algo que faça despertar na pessoa o que ela pode fazer para melhorar o ambiente, para ter sustentabilidade, para atingir um desenvolvimento sustentável. É despertar a consciência na pessoa. Por que ela hoje coloca o lixo no chão e não coloca na lixeira que está à frente dela? Por que ela prefere queimar um resíduo do que descartar no local correto? Fazer ela despertar essa noção de que ela está fazendo algo que está agredindo o meio ambiente, está indo contra a legislação. E o que que ela pode fazer para melhorar isso? (Informação verbal¹⁴)

Todas estas afirmações dialogam, ainda, com Dickmann e Carneiro (2012), acerca de que são as estratégias pedagógicas desenvolvidas com os estudantes que promovem ações reflexivas, gerando cidadãos politicamente conscientes de sua posição no mundo. É aqui que vemos reforçadas nossas convicções no sentido de que a EA tem na definição correta de suas metodologias pedagógicas a possibilidade de sensibilizar o estudante e, fazê-lo consciente de sua atuação mediante os fatos da vida e do mundo e na estabilidade ambiental (Leff, 2001).

Com efeito, é justamente a sensibilização que ocorre no estudante que origina o sentimento de ser partícipe do processo, conforme nosso estudante entrevistado aborda e traduz esta premissa:

Eu penso assim, porque o que a gente está aprendendo, vamos supor na sala de aula, se a gente pertencer aquilo a gente pode modificar, né? Agora, se a gente não pertence àquilo, a gente só vai ficar acomodado. Então a gente, quando está na universidade, a gente sempre procura estar ali porque a gente quer ajudar a transformar o mundo. Mesmo que não seja possível, mas a vontade é esta. (Informação verbal¹⁵)

Frente a essa questão, consideramos bastante pertinente o que salienta Freire (2021a, pág. 30) quando afirma que não é possível compreender o homem “fora de suas relações com o mundo, de vez que é um ‘ser- em- situação’, é também um ser do trabalho e da transformação do mundo. O homem é um ser das ‘práxis’; da ação e da reflexão.”

Assim, essa relação do estudante com o mundo se faz necessária, segundo um dos entrevistados, em todos os aspectos durante o processo educacional ambiental,

¹⁴ Informação fornecida por B4 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

¹⁵ Informação fornecida por B2 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em agosto de 2023.

a partir de metodologias que não priorizem a teoria em detrimento de uma prática concreta de aproximação com a sua realidade:

Muitas vezes, as teorias que nós damos em sala de aula não vão ser aplicadas ao mundo do trabalho, porque ele é dinâmico e a teoria é fixa. E as empresas ou os locais de trabalho, eles são muito voltados ao que está acontecendo hoje na atualidade, então, muitas vezes o que tu tens na sala de aula, ele não está tão conectado nem alinhado com as necessidades hoje do mundo do trabalho, então quando o estudante vai até as empresas fazer a extensão, ou vai até a comunidade local, seja uma escola, um bairro, tu começa a entender que aquilo que tu vê em sala de aula ou precisa ser adaptado, ou precisa ser alterado, ou o aluno pode ver uma aplicação prática daquilo. Então, isso que eu aprendi aqui se aplica dessa forma nessa escola, nessa comunidade. Então, isso nós entendemos que faz com que o estudante se conecte mais ao curso e ele tenha uma motivação de continuar no curso, porque muitas vezes os primeiros anos de um curso de graduação, ele acaba teorizando muito matérias que são disciplinas básicas. (Informação verbal¹⁶)

Frente a isso, Tozoni-Reis (2007) afirma que o processo educacional intervém na “atividade humana, articulando teoria e prática, a educação ambiental é mediadora da apropriação pelos sujeitos, das qualidades e capacidades necessárias à ação transformadora responsável diante do ambiente em que vivem” (Tozoni-Reis,2007, p.218).

Por fim, fica evidente a necessidade de discutir o envolvimento consciente do estudante no processo ensino-aprendizagem, de forma a perceber e perceber-se como o protagonista da construção de seus conhecimentos, para assim ser o agente transformador das realidades socioambientais em busca de um mundo melhor. Este aspecto é crucial para o estudo em foco e será aprofundado a seguir.

6.2. O PERTENCIMENTO COMO FATOR CONSCIENTE DE TRANSFORMAÇÃO

O processo educativo, no âmbito da EA crítica e libertadora, permite ao estudante reconhecer-se como protagonista em situações reais que despertem o sentimento de pertencimento, e contribuam para a construção de sociedades mais justas e equilibradas ambientalmente. Assim, essa premissa é percebida no depoimento transcrito abaixo, por um dos docentes, sujeito da pesquisa:

Eu acredito que meus alunos chegam com um baixo pertencimento, e ao saírem, eu vou te referenciar, há turmas que ficam 4 semestres comigo, eles saem com médio alto pertencimento ao assunto. Depende, claro, muito do envolvimento dos meninos e tudo, mas eles conseguem desenvolver-se. Digamos que eles entram muito abaixo da média e saem relativamente bem acima da média. Então eles têm um pertencimento muito legal, construído

¹⁶ Informação fornecida por A1 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

dentro de cada um [...] então, tu tens que fazer essa percepção diferente porque os alunos partiram de pontos de percepção diferentes, para mim, ensinar é um grande crescimento de pertencimento, de percepções, com a aplicação de metodologias. (Informação verbal¹⁷).

Para Lestingue (2004) são, justamente, as trajetórias pedagógicas que ocorrem no ambiente escolar, definidas pelo docente, com base na realidade de cada estudante, que possibilitam aflorar o sentimento de pertencimento destes às temáticas ambientais desenvolvidas no curso, como podemos interpretar na descrição da seguinte vivência estudantil:

Eu acho que eu me sinto pertencente, sim, tem muita, muita coisa, assim, que a gente vê e que acontece no dia a dia da gente, então acredito que eu me sinto pertencente. Em relação a matéria, assim, me sinto mais pertencente em relação a resíduos sólidos, que é a separação de lixo, aprender sobre os resíduos, né? Essa é a que eu mais me sinto pertencente, porque eu sei o que eu faço. Então eu me sinto bem pertencente à maioria das matérias.... Eu acho que se for feito, assim, algo que tu te identificas e, que tu sente que é para ti, tu tá ali, eu acredito que vais te sentir pertencente daquilo, sim. E se tu gostar realmente daquilo, se tu te interessar o máximo, vai te sentir pertencente. (Informação verbal¹⁸).

Em relação a importância dos docentes na dinâmica de como a EA é abordada com os estudantes, consideramos bastante pertinentes as ponderações de Festozo e Tozoni-Reis (2014, pag.110) que analisam esta questão sob o seguinte aspecto: “Aliás grande parte do mérito da inserção da Educação Ambiental na escola pode ser atribuído aos professores, o que lhes confere grande importância em todo este cenário.”

Assim, esse imperativo da ação docente com fulcro no emergir do pertencimento do estudante, reflete a conscientização deste, determinando sua posição perante o mundo, o que lhe coloca frente a uma situação fática. Nesse sentido, coincidimos com Freire (2021) quando reitera:

A tomada de consciência, como uma operação própria do homem, resulta, como vimos, de sua defrontação com o mundo, com a realidade concreta, que se lhe torna presente, como uma objetivação (FREIRE, 2021, p. 102).

Contudo, não encontramos unanimidade na resposta dada, pelos estudantes entrevistados, ao questionamento de como ele identifica o seu grau de pertencimento em relação aos temas ambientais abordados nas disciplinas do seu curso. Exemplo

¹⁷ Informação fornecida por A3 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em maio de 2023

¹⁸ Informação fornecida por B5 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em julho de 2023.

disso, pode ser observado na explanação do estudante quando pondera em relação a essa arguição:

Olha, muito pouco, eu acho que de todos que estudam junto comigo, menos da metade seguirão nesse ramo ambiental. Então, eu acho que em alguns momentos eles se sentem pertencentes, daquela determinada matéria ou daquele determinado estudo. Em outros momentos, fora. Então é muito relativo, varia muito de gostar do curso, ou gostar da matéria. (Informação verbal¹⁹).

Podemos identificar nesta informação verbal o que já havíamos constatado, preliminarmente, na fase exploratória onde nos foi relatado por alguns estudantes e docentes, o fato de que, nem sempre, os estudantes se percebem como sujeitos capazes de transformar a realidade ambiental a partir dos conhecimentos construídos, ao mesmo tempo em que não se enxergam como protagonistas na busca da sustentabilidade ambiental.

Na percepção de Freire (1994), somente quando o estudante reflete sobre a sua posição frente a sociedade a qual pertence, é capaz de transformar-se em sujeito, saindo da sua situação de objeto e, assim tornando-se consciente da sua posição de agente interventor crítico da realidade.

Veja-se agora, um outro olhar desta questão, em que o docente faz sua avaliação identificando os diferentes níveis de pertencimento do estudante, onde percebe-se um maior grau de pertencimento nos cursos superiores em relação ao médio técnico:

Eu vejo uma certa diferença no curso técnico de meio ambiente e no curso superior de gestão ambiental. Eles têm um pertencimento, bem grande, eles já vêm com uma curiosidade com uma ideia, na sua maioria, de proteção do meio ambiente, de proteção do ecossistema. Ele já vem com essa ideia. Eu acredito que durante a nossa, a minha prática pedagógica para nossa convivência, que há um fortalecimento dessas ideias...O pessoal que já vem com uma ideia de trabalhar meio ambiente já tem uma preocupação maior nisso. Falta sim, A gente poder discutir melhor essas questões conceituais todas. (Informação verbal²⁰).

Sob o mesmo ponto de vista, convergindo para esse entendimento, um outro docente aborda esta constatação da seguinte forma:

Então, na questão do técnico eu percebo uma clara falta de interesse, eu não diria falta, mas muito pouco interesse da grande maioria dos estudantes. E vem piorando a cada ano. No ensino superior, eu vejo, assim, um pouco diferente. É ao contrário. A gente vê que ano após ano as pessoas que entram, elas querem realmente uma formação na área. Elas querem entender mais tecnicamente da área, querem ter um diploma para atuar na área, para

¹⁹ Informação fornecida por B4 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

²⁰ Informação fornecida por A5 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

ter mais conhecimento e falar com propriedade, né? E querem atuar na área, serem profissionais da área ambiental, então no ensino superior, pelo menos lá eu percebo isso. Mas a nossa juventude, hoje vamos dizer assim, a gente tem no ensino superior, a gente tem muito aluno mais velho. Tem alunos de 35 alunos, 45, tem alunos de 55, então talvez a maturidade, faça com que seja dessa forma. E os estudantes jovens? Mas quem é o futuro da nossa nação, né? Do mundo? São os jovens. Então me preocupa muito o futuro da nossa sociedade, pela falta de interesse deles, né? E pela causa, pela causa ambiental. Eu diria que é mais ou menos isso. (Informação verbal²¹).

Conforme se depreende dos relatos acima, é notório que existe uma diferenciação entre a postura de estudantes do ensino médio técnico e os estudantes da graduação. Isto constata-se pela observação e reflexões da sala de aula, através dos posicionamentos de quem ainda não conhece mais profundamente as problemáticas da EA, no ensino médio, e de quem ingressa na graduação já embarcado em conhecimentos prévios adquiridos sobre o tema.

Estas constatações, difundidas em caráter não muito raro, talvez pudessem ser sanadas caso tivéssemos uma atuação pedagógica mais incisiva quanto ao que apregoa a Lei 9.795/99 em seu artigo segundo

A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal (MMA, 1999).

Destarte, esta configuração legal remete a possibilidade de fortalecer o compartilhamento de conhecimentos, favorecendo o aprendizado num nível mais consciente e consistente, já no ensino fundamental, para que ao ingressar no ensino médio houvesse uma construção cognitiva mais expressiva sobre o tema EA e, conseqüentemente, um fator maior de pertencimento sobre as demandas ambientais.

Todas estas afirmações dialogam com Andrighetto (2010) acerca da abrangência que a EA possui possibilitando suscitar, através de procedimentos pedagógicos perenes e coletivos, uma consciência crítica no estudante frente às causas e efeitos dos problemas ambientais. Segundo esta mesma autora, “o aprendizado professor/aluno que se dá nas instituições de ensino tem se mostrado de grande valia. Tudo o que se aprende e se discute na escola é desenvolvido com maior entusiasmo e transmitido fora dela também.”

No entanto, valemo-nos ainda, das contribuições de Maturana (2002, p.15) como fonte inspiradora para pensarmos o pertencimento como fator consciente de

²¹ Informação fornecida por A6 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

transformação, quando o mesmo ao relacionar razão e emoção, o que nos dá sentido à vida humana, assevera que ao não percebermos esse encontro das duas no dia a dia, não observamos que a racionalidade, também, é fundamentada no emocional. Isso demonstra que a emoção é fator determinante para que tenhamos o domínio das ações, ou seja, as mesmas são dirigidas por nossas emoções tanto positivas, quanto negativas.

Importante trazer, aqui, a fala de um outro docente, que aborda a postura do estudante frente às estratégias pedagógicas propostas:

Então quando tu falas para o estudante que tu vais tirar ele da sala de aula para fazer uma ação de educação ambiental em qualquer lugar, ele fica muito feliz com isso. Até ele propõe fazer na sua comunidade, vamos, vamos fazer ali. Então ele está muito envolvido e se ele tiver que botar o dinheiro dele nisso, pegar a moto dele, sabe, ele vai fazer porque ele tem isso como um propósito de vida. Então o que eu sinto hoje desses estudantes que nós estamos trabalhando é realmente uma **adesão muito grande as práticas extensionistas** porque eles têm uma visão de transformar o mundo em que eles estão. (Informação verbal; grifos nossos²²).

Cabe aqui mencionar que na fala deste docente, em especial no trecho grifado, transparece, claramente, a emoção do estudante quando percebe-se envolvido e realizado com as práticas extensionistas sugeridas. Emoção essa que Maturana (2002) afirma ser distinta do sentimento, pois é justamente o sentimento de pertencer que incrementa a emoção de pertencer, propiciando a ação. E enuncia com suas próprias palavras: “o amor é a emoção que constitui o domínio de ações em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo outro na convivência” (Maturana, 2002, p. 22).

Nosso docente entrevistado declara, ainda, que esta emoção que motiva o estudante, ao envolver-se com uma ação de extensão, também motiva o professor, como podemos identificar no excerto a seguir:

Então, quando a extensão entra dentro do curso, ela não somente motiva os estudantes, mas também o corpo docente, que muitas vezes também está muito distante e desassociado da realidade do mundo do trabalho. Porque nós ficamos muito presos em sala de aula, construindo teorias que estão, muitas vezes, ligadas aos livros e muitas vezes há transformações na sociedade que nós não estamos enxergando [...]. Então, a extensão faz com que o professor se recicle e consiga enxergar melhor a sociedade à qual ele

²² Informação fornecida por A1 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

entrega o estudante, então, ele consegue até mesmo mudar a sala de aula dele. (Informação verbal²³).

Considerando-se o depoimento supracitado, percebe-se o quanto a motivação do professor é imprescindível para a criação de um ambiente promissor à produção do conhecimento que gera empatia na relação professor e estudante. Freire (2021) salienta em seus estudos sobre a importância da amorosidade na convivência com os estudantes, quando assevera que é “na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando” (Freire, 2021, p.12)

É neste cenário que trazemos como proposta, o projeto de extensão como prática educativa para ampliar a percepção de pertencimento dos estudantes às temáticas ambientais, que consiste em oferecer para a comunidade acadêmica dos cursos ambientais do IFSul, um guia para projetos de extensão.

Por ora, cabe finalizar esta seção reafirmando nosso entendimento de que a realização de um projeto de extensão na área ambiental, durante o percurso formativo do estudante, é de fundamental importância para que estes ao sentirem-se partícipes da transformação da sociedade intervenham na busca da sustentabilidade ambiental. Mas, para tanto, fica evidente a necessidade de analisar, agora, as contribuições de nossos entrevistados em relação ao projeto de extensão, próximo referencial teórico que consideramos capaz de atender os objetivos desta pesquisa.

6.3. A EXTENSÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA ESSENCIAL NA FORMAÇÃO INTEGRAL DO ESTUDANTE

Quando da concepção da institucionalidade dos Institutos Federais, criados pela Lei 11.892/2008, percebe-se de forma cristalina que devemos ter um olhar mais ampliado para o horizonte de nossos estudantes, principalmente, no que diz respeito à formação integral do mesmo.

Entende-se por formação integral um conjunto de ações que visam preservar o aperfeiçoamento do estudante em todas as suas dimensões, física, social, emocional e cultural, não apenas, privilegiando a questão intelectual.

²³ Informação fornecida por A1 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

Face a essa nova concepção de educação observa-se a necessidade de formar cidadãos com autonomia, criticidade e senso de responsabilidade com suas comunidades, em várias áreas e, entre elas, a área ambiental. Sendo assim, nesta temática ambiental deve-se buscar metodologias, onde os estudantes sejam capazes de desenvolver ações sustentáveis em benefício da qualidade de vida no planeta, a partir dos conhecimentos construídos em seu itinerário formativo.

Para atingir estes objetivos, dentre outros, nesta formatação de Instituto Federal, o IFSul instituiu a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura determinando, em seu Regimento Geral²⁴, a seguinte atribuição conforme art.63:

A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, dirigida por um Pró-reitor nomeado pelo Reitor, é o órgão executivo que planeja, superintende, coordena, fomenta e acompanha as atividades e as políticas de extensão e cultura no IFSul em suas relações com a sociedade, articuladas ao ensino e à pesquisa, visando a transformação da sociedade. (IFSul, 2022, p. 39)

Não é nossa intenção aqui fazer um resgate de como esse processo de criação dos Institutos impactou na estrutura organizacional da instituição, nem como transcorreu a inserção e o entendimento do fazer extensão pela comunidade acadêmica, mas centrar nas contribuições de autores que nos permitem compreender de que forma um projeto de extensão é capaz de ser uma ferramenta de aproximação dos estudantes com a sociedade. Essa ferramenta, possibilita a apropriação de realidades distintas, onde um reconhece o conhecimento do outro e, assim, tem a liberdade de transformá-lo (Serrano, 2006).

A extensão ganha impulso com os trabalhos de Freire (1983) sobretudo quando este autor analisa o processo educativo para a prática da liberdade a partir da dialogicidade entre os envolvidos “educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a ‘sede do saber’, até a ‘sede da ignorância’ para ‘salvar’, com este saber, os que habitam nesta” (FREIRE, 1983, p. 25).

Essa mesma impressão pode ser observada no depoimento de um de nossos entrevistados:

Então, eu enxergo a extensão como uma via dupla, é pegar aquele conhecimento gerado, aquele conhecimento adaptado e levar esse conhecimento para dentro das comunidades cercanas (sic) ou da comunidade como um todo. E assim, ao levar esse conhecimento, nós estamos fazendo o quê? Estamos validando o conhecimento deles também, que é importante isso e, além de validar o conhecimento da comunidade, nós

²⁴ Regimento Geral do IFSul disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/regimento-geral>.

estamos promovendo a melhoria da qualidade de vida dessa comunidade como um todo [...] não precisa ser necessariamente uma comunidade carente, mas a gente está promovendo isso. Ao mesmo tempo em que a gente se retroalimenta dos saberes do que o pessoal chama do saber fazer, do know how daquela própria comunidade, nós também trazemos isso para dentro da academia. Por quê? Porque isso vai nos fomentar a transformação em novos conhecimentos. Então a extensão é integração, é quando a academia se abre para receber a comunidade que a sustenta e abastece as mesmas com informação. (Informação verbal²⁵).

A partir destas declarações, apresentamos as ponderações de Faria (2022), que se baseou em Freire (1983), para explicar esta relação da interação dialógica, onde não se deve desconsiderar o outro, identificando-o como um ator social com conhecimento inferior e impondo-lhe um saber e uma técnica embasada numa narrativa de superioridade e assevera que para Freire “a extensão é uma ação educativa, ‘um quefazer educativo’ (Freire, 1983).

Claramente, emerge nessa visão, a necessidade de identificar como a extensão articula, indissociavelmente, o ensino e a pesquisa. Veja-se, a propósito, o entendimento deste mesmo docente, citado anteriormente, no excerto a seguir:

O meu entendimento, a minha visão de extensão, vai um pouco mais além daquela visão de que são ações obrigatórias dentro do tripé ensino, pesquisa, extensão que é base da educação superior e técnica brasileira e hoje da educação brasileira como um todo. Existem definições técnicas para extensão que tu vais trazer, questão de aproximar a sociedade, da inserção da academia no espaço social e comunitário, produzindo e reproduzindo aqueles conhecimentos gerados dentro da academia. E produzindo melhorias de vida para aquela comunidade que está sendo atingida pelo objeto da extensão. Para mim, a extensão é mais do que isso. Para mim a extensão é uma ação de retroalimentação da academia e de pagamento daquilo que a academia produz. (Informação verbal²⁶).

Frente a esta questão, consideramos bastante pertinente o que salienta Costa et al. (2020) quando avalia a extensão como sendo um processo em que os sujeitos são capazes de transformar e serem transformados, onde teoria e prática se articulam – práxis, no cenário social possibilitando, por meio da indissociabilidade e da relação entre a universidade e a sociedade, o surgimento de uma consciência política.

²⁵ Informação fornecida por A3 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em maio de 2023.

²⁶ Informação fornecida por A3 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em maio de 2023.

Nosso outro sujeito da pesquisa, aborda a relação existente entre a instituição de ensino e sociedade, mensurando a importância da extensão, apresentando nos seguintes termos, primeiramente, a visão da comunidade:

Eu separaria em duas partes, uma da parte da comunidade, a visão da comunidade em relação à instituição, a comunidade recebe algo. Ela é transformada, em geral pra melhor, né? Eu diria, pelo menos é o que se pretende com a extensão, é transformar a comunidade pra melhor. Então eu vejo que a visão da comunidade em relação a instituição é um sentimento, imagino que seja, um sentimento de reconhecimento, da importância da instituição. E, é reconhecendo aqueles estudantes que estão lá promovendo a extensão. Porque a extensão institucional é feita pelos estudantes. É o elo final que tem o contato, que está na frente, no front, que a gente chama, que lida com a comunidade. Faz a transformação e o resto do quadro docente e técnicos fazem os bastidores da orientação e da supervisão. Enfim, mas o estudante é quem promove. É o ator principal, pelo menos é isso que diz a legislação da extensão, mas a questão então, a visão da comunidade, para mim, é essa, reconhecer a importância da instituição através das ações que são realizadas na própria comunidade. (Informação verbal²⁷).

Assim, nosso entrevistado segue sua explanação, agora apresentando a visão da instituição:

E a outra visão é a da própria instituição, é o sentimento, principalmente voltado ao estudante. O estudante passa a entender uma parte das suas atribuições.... Para mim a extensão é colocar a Instituição na rua. Não é uma questão institucional, uma pesquisa acadêmica, mas, eu identifico na extensão a possibilidade de crescimento, valorização, manutenção. É a justificativa da própria existência da instituição. Se uma extensão é bem-feita, ela traz todos esses benefícios e aí é crescimento da instituição, é mais recursos em Brasília, enfim, uma série de coisas que pode decorrer dessa importância, caso a gente consiga fazer corretamente, a comunidade vai reconhecer e vai pedir mais. (Informação verbal²⁸).

Assim sendo, valemo-nos mais uma vez das contribuições de Costa et. al (2022) para avaliar que são, justamente, esses aspectos abordados pelos nossos entrevistados que caracterizam a extensão como instrumento facilitador para o processo emancipatório dos estudantes e sua transformação pessoal, social e acadêmica, onde o conhecimento é construído “na práxis e pela práxis, através do processo indissociável de teoria e prática/ação, na qual a perspectiva reflexão-ação, ocorre por meio de uma reflexão teórica que gere uma ação transformadora” (Costa et al, 2020, p. 556).

²⁷ Informação fornecida por A6 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

²⁸ Informação fornecida por A6 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

É exatamente esta diretriz da extensão de impactar na vida acadêmica do estudante, conforme mencionado por Duarte et al. (2021), que deve ser considerada no planejamento das ações extensionistas, possibilitando o protagonismo estudantil, e ser o elemento chave na busca ativa de demandas da comunidade, e na detecção dos problemas e, obviamente, na posterior proposição de soluções.

Cabe mencionar que na fala de um dos estudantes transparece, de forma cristalina, a diretriz da extensão “impacto na formação do estudante”, sendo identificada como promotora de transformação pessoal e social. Com efeito, pondera:

Para minha formação pessoal foi muito importante porque eu não conseguia me relacionar com as pessoas. A partir disso, eu consegui ter uma maior liberdade de conversar e interagir com um público que não fazia parte do meu cotidiano. Além disso, o nosso intuito era levar o nome do câmpus para fora do câmpus, demonstrando ele para as outras instituições. E também **trazer uma solução para um problema** que hoje são os resíduos sólidos, não só tratando da parte industrial, mas também da parte educacional, e, ainda de resíduos sólidos urbanos, também apresentando o projeto para as crianças. Tentando fazer elas **despertarem uma consciência ambiental referente a estas soluções** e possivelmente, elas se integrem no câmpus futuramente, né? Quando eles tiverem idade para entrar no Integrado no Câmpus e participar do curso também, porque muitos deles não sabiam que existia um curso técnico de meio ambiente. Não sabiam para que servia um curso técnico de meio ambiente. (Informação verbal, grifos nossos²⁹).

Podemos aqui tecer algumas interpretações, em relação do despertar da consciência ambiental, a partir do impacto transformador no estudante e na sociedade, advindo da realização de projetos de extensão com o objetivo de colaborar na solução dos problemas sociais, como as já citadas e grifadas acima. Isso comprova que é importante pensar em intervenções extensionistas na temática ambiental, que suscite o sentimento de pertencer, como argumenta este mesmo entrevistado, ao ser arguido a respeito da importância de ter realizado um projeto de extensão:

Foi assim, abriu a minha mente em relação a uma área que eu não sabia que eu gostava e acabei me apaixonando, que era trabalhar com resíduos sólidos, e o que me influenciou foi o meu projeto. Eu comecei a trabalhar numa empresa de compostagem [...] trabalhei nela durante um ano e meio, para depois ir para uma empresa focada em consultoria ambiental em si. Eu não sabia que eu gostava e fui descobrindo um novo nicho para explorar, não só dentro do câmpus, mas também em outros locais da comunidade parte de resíduos, eu nem sabia muito bem o que significava resíduo. Mas, o que me despertou mesmo meu conhecimento foram as aulas teóricas da parte de

²⁹ Informação fornecida por B4 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

resíduos sólidos e também o projeto de extensão no qual a gente foi também. (Informação verbal³⁰).

Antes de passarmos à próxima análise das contribuições elencadas, nas entrevistas realizadas, cabe um último registro sobre as diretrizes que orientam a formulação das ações extensionistas. Para isso, aludimos às palavras de Ortiz (2021) ao identificar a grande oportunidade que as vivências extensionistas possibilitam aos estudantes, qualificando-os, em seu processo de formação profissional e qualificação acadêmica. Segundo sua avaliação:

As ações seguem um roteiro de planejamento, que contemplam discussões teóricas e práticas, em torno do que abrange a extensão universitária, escuta aos territórios, recortes espaciais em estudo, planejamento integrado com outras disciplinas do semestre, leituras acerca de metodologias ativas, produção e aplicação de recursos digitais, intervenção proativa dos estudantes, aproximação à comunidade, avaliações e auto avaliações sistemática, produção de pareceres técnico-científicos (Ortiz, 2021, p.4).

Ainda, analisando os dados obtidos por meio das entrevistas, convém neste momento contrastar os depoimentos de estudantes, até então aqui discutidos e problematizados com referenciais teóricos, com os depoimentos de 3 (três) outros estudantes, a seguir, transcritos:

Extensão não. Eu já fiz um projeto no técnico em química que tinha a ver com a área ambiental, mas não era um projeto de extensão. Nunca fiz. Só um tipo, agora, o fórum ambiental, mas não sei se ele se encaixa nisso. (Informação verbal³¹).

Fica bem evidenciado, neste primeiro depoimento, o desconhecimento do que, realmente, é extensão, algo que já havia sido identificado na fase exploratória da pesquisa na fala de alguns estudantes. Vejamos, agora, o que nos diz, o segundo estudante, em relação a nunca ter realizado extensão:

Não, na minha trajetória acadêmica, vamos dizer acadêmica, não de estudante, não realizei. Até então, nenhuma vez. Eu, a parte de um curso superior que eu fiz anteriormente, eu não cheguei a fazer a extensão, sinto falta, até disso, muito de não ter feito, né? Mas eu creio que era para ter feito. Na época não tive esta visão que eu estou tendo hoje. Até a idade, eu acho que a experiência acabou me proporcionando várias coisas que a gente, quando é mais novo, acaba deixando de lado. Eu hoje já penso que a

³⁰ Informação fornecida por B4 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

³¹ Informação fornecida por B1 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

extensão é uma coisa muito importante e essencial. (Informação verbal, grifos nossos³²).

Importante destacar neste trecho transcrito acima, que embora o estudante não tenha realizado extensão, ele reconhece a importância que ela tem, quando declara “*sinto falta, até disso, muito de não ter feito, né?*” (Grifo nosso). Sendo assim, trazemos a fala do nosso próximo entrevistado:

Fazer, tipo, fazer extensão seria procurar um lugar pra trabalhar essas coisas. Seria isto? Olha, eu nunca tinha visto este termo de extensão. Ouvi, eu ouvi, mas não sei muito bem o que é mais ou menos, assim, explicar. É um tipo de pesquisa, vendo com os alunos, procurar, tipo um aluno trabalhando, um tipo de pesquisa de projeto de extensão em outras escolas seria mais ou menos isso? Tipo, eu penso que seja isso mais ou menos, está bem? (Informação verbal³³).

Todas essas afirmações nos colocam diante de um cenário preocupante, pois os Institutos Federais contabilizando 15 (quinze anos) anos de sua criação, com objetivos bem evidentes de indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, além do compromisso de possibilitar a formação integral do estudante, e, ainda, nos deparamos com uma parcela da comunidade estudantil que, além de nunca ter realizado extensão, não sabe nem do que se trata, ou nunca ouviu, sequer, falar em extensão.

Destarte, nos coube identificar o porquê dessas evidências e, assim sendo os questionamos com a pergunta” se os IF’s têm como objetivo a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, o que o impediu/impede de você participar de ações de extensão?” Obtendo as seguintes respostas:

Olha pelo que deu pra, até agora, ser absorvido do curso a gente não tem muito disso. Não sei se é falta de incentivo, mas acho que é. A gente tá muito dentro da caixinha de fazer prova e avaliações de trabalho. Se nunca teve essa abertura para ter projetos de extensão, não se teve da parte dos professores, até agora, um incentivo que a gente faça outros projetos que cheguem até a comunidade, é mais voltado para a parte acadêmica mesmo. Não se teve uma espécie de abertura para isso. (Informação verbal³⁴).

³² Informação fornecida por B3 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em julho de 2023.

³³ Informação fornecida por B6 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em julho de 2023.

³⁴ Informação fornecida por B1 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

Recorremos a FREIRE (2021b), para entender melhor essa declaração, quando salienta a importância de o processo educacional não ser realizado de forma desvinculada da realidade da sociedade, distante do mundo, ele de nós e nós dele. “Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar [...] descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo” (Freire, 2021b, p. 7).

Avaliação semelhante, é observada por outro estudante, nos seguintes termos:

Eu na época não fiz a extensão, porque faltou um pouco uma abordagem da instituição e dos próprios professores, de um acolhimento, de uma informação, né? [...] e o principal é que na época eu trabalhava também. Eu viajava bastante também, né? Então o que eu mais sinto é que faltou um acolhimento dos professores, em te dar esse suporte, porque tu saís de um ensino médio, às vezes pensando uma coisa e quando entra na instituição, numa determinada instituição, acaba acontecendo outras ou várias coisas. [...] não ter aquele acolhimento do professor, te encosta em mim que eu vou te explicar todo o passo a passo, vou te dar uma orientação, vou te orientar o que tu vais fazer. É, eu acho isso muito importante, acho importante. (Informação verbal³⁵).

A importância do papel do professor, na condução e orientação da construção do conhecimento, em todos os momentos pedagógicos, se faz bem nítida na fala desse estudante. Neste sentido, é certo inferir que revelam a necessidade do diálogo entre educadores e educandos, como o caminho para educar a partir da realidade social e histórica de vida dos sujeitos envolvidos, com novas formas de pensar o “como fazer” educativo, para além da mera transmissão de conteúdos descontextualizados do processo pedagógico (Freire, 2021b).

Agora, neste mesmo contexto, outro estudante nos revela do porquê de não ter realizado extensão:

Acho que porque nunca foi falado ou uma coisa assim. Nunca, nunca, nunca foi falado, nem mais ou menos. [...]. Nunca foi, ficamos assim, nunca foi apresentado que tinha um projeto que tivesse uma questão social. [...], a extensão seria ótima para qualquer um, sendo acadêmico ou profissional, seria maravilhoso. (Informação verbal³⁶).

³⁵ Informação fornecida por B3 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em julho de 2023.

³⁶ Informação fornecida por B6 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em julho de 2023.

Neste último depoimento, nosso entrevistado buscou externar o desconhecimento, inclusive, da possibilidade de desenvolver ações sociais nos projetos propostos durante sua formação profissional.

Por conseguinte, fazemos nossas as palavras de Freire (2021b, p.134) quando afirma a necessidade de repensar a formação de educadores “Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social, dos educandos?” Por meio de um processo que deve se constituir “desse saber necessário”, e acredita ter importância óbvia e inegável “sobre nós o contorno ecológico, social e econômico em que vivemos”.

Um outro aspecto que deve ser sinalizado é o fato de que, também, temos docentes que ainda não tem uma concepção bem definida do que é extensão. Esta constatação pode ser observada no trecho abaixo, evidenciado por um dos docentes entrevistado:

A extensão eu não tenho uma ideia bem firme, bem conceitual, de como fazer, até nesse novo currículo que a gente vai ter uma coisa que a gente começou a discutir, mas eu ainda não tenho esse conceito bem formado. [...]. Eu nunca trabalhei com extensão dentro dessa ideia, que eu acabei de te falar na primeira questão. A gente já fez alguma coisa assim, mas muito pontual, que seria, sei lá, eu acho que não falei antes, mas a extensão teria que ter mais um início, meio e fim. Teria que ter uma continuidade e, talvez um tempo não uma intervenção, e deu, acabou, e fui embora. A gente fez já, já trabalhei alguns cursos assim, alguma coisa, mas ensinava a fazer sabão deu e acabou, duas aulas práticas e tchau, mas, isso eu acho que não seja bem a extensão que a gente tá pensando. (Informação verbal³⁷).

Frente a essa questão, do docente apropriar-se do saber fazer extensão e desenvolver ações junto aos seus estudantes, consideramos bastante pertinente o que salienta Ponte et.al (2009) quando avalia que o docente ao realizar ações de extensão, a produção de conhecimentos pelos estudantes se torna evidente, pois se criam relações e interações entre o professor, o estudante e a comunidade, influenciado pelas metodologias e cenários empregados. Acrescenta que esta construção de conhecimento “como produto do trabalho docente na extensão, se explicita nas ações dos profissionais formados como sujeitos críticos, reflexivos, comprometidos socialmente” (Ponte *et al.*, 2009, p. 532).

³⁷ Informação fornecida por A5 em entrevista realizada em Pelotas, Rio Grande do Sul em junho de 2023.

Depois dessa pequena digressão, em que discutimos os vários depoimentos de nossos entrevistados, sobre a concepção da extensão e sua importância na formação integral do estudante, cabe retomar as avaliações anteriores, reafirmando nosso entendimento de que a EA pode valer-se da extensão como prática educativa com potencial de preparar cidadãos para o mundo, com consciência ambiental crítica e reflexiva, identificando o pertencimento como fator consciente de transformação dos sujeitos envolvidos socialmente em suas comunidades.

Por fim, fica evidente a necessidade de apresentar o produto educacional construído, com o objetivo de contribuir junto às dificuldades de comunicação entre docentes e estudantes, no desenvolvimento de projetos de extensão, valorizando o pertencimento, a autonomia e o protagonismo destes no processo de construção de conhecimentos na área ambiental, inserindo-os de forma consciente na busca de um mundo melhor e mais sustentável.

Na próxima seção apresentaremos as contribuições dos docentes e estudantes entrevistados, para o aprimoramento do Produto Educacional proposto, o Guia para Projetos de Extensão, consolidando a pesquisa realizada e prospectando futuras ações a serem implementadas.

6.4. CONTRIBUIÇÕES PARA A MELHORIA E APERFEIÇOAMENTO DO GUIA PARA PROJETOS DE EXTENSÃO

Sendo fiel a metodologia escolhida, a pesquisa ação, no sentido de analisar como o projeto de extensão seria eficiente no auxílio à prática do docente na temática ambiental, contribuindo no despertar do sentimento de pertença dos estudantes, buscamos a participação dos sujeitos envolvidos na pesquisa, durante as entrevistas e, também em posterior análise do protótipo do produto educacional.

Assim, destacamos as significativas contribuições oriundas da seguinte pergunta, durante a entrevista: Quais os itens, que na sua concepção, precisam ter neste guia, para que os docentes que não realizam extensão, possam ter a orientação e esclarecimento necessário para que possam adotar essa estratégia pedagógica? Não obstante, este mesmo questionamento foi feito aos estudantes, nos seguintes termos: Quais os itens, que na sua concepção, precisam ter neste guia, para que os

estudantes que não realizam extensão, possam ter a orientação e esclarecimento necessário para que venham a realizá-la?

Em resposta ao questionamento feito aos docentes, inicialmente, trazemos aqui o que foi expressado por um dos nossos entrevistados, em relação ao Guia ser um instrumento pedagógico capaz de auxiliar os professores na realização de projetos de extensão

“[...] eu acho que um guia auxiliaria, nos auxiliaria como professores nesse sentido, talvez para que mais professores atuem em projetos de extensão. Fazendo extensão, acredito que sim. Nós da área da ambiental e do meio acadêmico, indo até a sociedade, eles vindo até nós.”

É justamente nesse sentido que outro docente se manifesta em relação a mesma pergunta, com a seguinte citação:

“Imagina, tu ter uma cartilha para você poder fazer uma extensão? Porque eu já sentei com professores e propus a gente fazer um projeto de extensão. Terminada a reunião, o professor veio, acho que com vergonha no meu ouvido, não sei fazer projeto de extensão, eu nunca fiz. Eu não sei nem como é que se faz, como é que se inicia um projeto de extensão, mas eu queria participar, se puder me ajudar. Então, tu imaginas, nós temos professores que passaram por uma academia e nunca fizeram um projeto de extensão. Eu conheço vários, nunca fizeram projeto de extensão. É isso aí, eu acho esse teu projeto, essa tua proposta, é fundamental até para quem nunca fez, para quem quer fazer e, não vai ajudar só o professor, ele vai ajudar o aluno também a construir um projeto de extensão, então é mais um trabalho que vem acrescentar no meio acadêmico.”

No depoimento acima, percebe-se o quanto do quadro docente, ainda não sabe fazer um projeto de extensão, apesar de demonstrarem interesse e vontade de realizá-lo, fato esse que consolida a importância de um instrumento que os acolha e contemple suas vontades e suas expectativas. É nesta esteira que o Guia para Projetos de Extensão contribuirá significativamente no atingimento desses objetivos.

Ao mesmo tempo, identificamos junto aos entrevistados que alguns colegas, principalmente os que não fazem extensão, avaliam a construção da proposta como sendo um pouco burocrática, mas isto se deve justamente, pelo fato de não conhecerem totalmente o processo. Acrescenta-se a isso, o fato de desconhecem a necessidade de que a proposta tenha elementos e informações que auxiliem, não somente os gestores, mas os proponentes, na avaliação da ação e no alcance que esta ação terá na construção do conhecimento pelo estudante e a identificação do impacto destas atividades junto à sociedade. Haja vista que, o Guia propõe-se,

também, a esclarecer que o projeto de extensão, por sua característica processual necessita seguir modelos de formulários e tramitações internas na Instituição que garantam sua plena e segura execução atendendo normativas legais institucionais.

De outra banda, um de nossos estudantes contribuiu com a construção do Guia sugerindo acrescentar ao mesmo, o seguinte: “Eu acho que fotos, eu sou uma pessoa muito visual. Então, acho que fotos seria uma das coisas que me chamariam bastante atenção, explicando alguma coisa sobre aquela foto. ” Depreende-se desta fala a importância de elementos visuais que se comuniquem de forma atrativa com os usuários, para aumentar o espectro de interação e interesse.

Um outro ponto de vista estudantil, nos atenta para o fato de construir o Guia a partir da listagem de itens que compõem um projeto de extensão, bem como organizá-lo de forma a inspirar os estudantes a buscarem atividades práticas e pesquisas junto ao público alvo da ação, fato que está evidente na transcrição a seguir: “ Botaria uma breve introdução de todos os tópicos, induzindo não o professor, mas aos alunos a procurar e querer sair a campo. Eu sou muito do campo, eu gosto da prática. Eu acho que esse guia tinha que induzir a querer ir a campo. ”

Para tomada de decisão, após a análise das entrevistas, quanto à definição dos itens que o Guia deve ter, para o atendimento aos seus objetivos, retomamos a tarefa de levantamento de ideias individuais e coletivas junto aos sujeitos da pesquisa.

Dentro da lógica que orienta a pesquisa-ação, em situação de diálogo constante e de colaboração contínua entre pesquisador e atores, os mesmos ao retornarem para apreciação do Guia em fase de protótipo, foram muito ricos nas suas contribuições quanto a chancela do produto, emitindo diversas opiniões colaborativas, entre elas: se possível, adaptar uma ferramenta de acessibilidade, torná-lo lúdico com diagramação leve e comunicação gráfica atrativa, de fácil acesso para leitura e impressão, além de uma escrita simples de claro entendimento.

Outras sugestões para estimular o interesse do leitor seria a introdução de perguntas para servirem de fio condutor as próprias respostas orientadas pelo Guia, também, ilustrações de cores atraentes, significativas e coerentes com o tema abordado, entre outras.

Dessa forma, concluímos nossas definições quanto a estrutura do Guia, com base nas contribuições a partir das entrevistas e da avaliação do protótipo feitas pelos atores da pesquisa.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrarmos este trabalho, é imperioso registrar que a conclusão desta pesquisa, não significa um fato consumado, mas sim nos remete para a continuidade de novas inquietações, frente a questionamentos futuros que necessitam ser estudados, com base no que identificamos com nossos atores participantes do processo investigativo, principalmente, no que tange um melhor esclarecimento em relação à prática extensionista como recurso metodológico de ensino.

Assim sendo, como aludimos na introdução desta dissertação, o objetivo geral de nossa pesquisa foi elucidar em que medida o projeto de extensão é capaz de contribuir com os educadores, para que por meio deste, promovam o despertar do sentimento de pertencimento dos estudantes na temática ambiental. Em face disso, nos propusemos identificar um outro olhar e uma nova abordagem didático-pedagógica da EA pela perspectiva da extensão, elaborando um caminho esclarecedor e sistematizado do fazer extensionista.

Desta forma, consideramos que o “Guia para Projetos de Extensão”, na qualidade de produto educacional, será utilizado com o intuito de incentivar a prática extensionista na posição de aliada do processo didático-pedagógico da EA, mas também, como preconiza a Política Nacional de Educação Ambiental, em todos os níveis e modalidades de ensino.

A análise da pesquisa, na fase exploratória, foi baseada em informações prévias, de forma empírica, recebidas pela comunidade docente da área ambiental dos Câmpus Pelotas e CaVG, que manifestaram em seus relatos dificuldades vivenciadas pelos estudantes quanto à sua posição e responsabilidade no papel de protagonista e agente transformador no processo de sustentabilidade ambiental.

A partir dessa constatação, buscamos investigar matérias acadêmicas que trouxessem à luz assuntos pertinentes que consolidaram nossa assertiva, quanto ao projeto de extensão ser identificado como metodologia de ensino, impulsionando o estudante a sentir-se pertencente aos temas ambientais abordados em seus cursos de forma efetiva e participativa.

Para esclarecer nossos pressupostos, buscamos avaliar as realidades vivenciadas pelos professores na sua prática acadêmica cotidiana, analisando como

estes, reconhecem o papel do estudante na construção do conhecimento, nos temas ambientais e, apreciar junto aos docentes e estudantes a importância do projeto de extensão que faculta o sentimento de pertença.

Dentro desta ótica, este estudo foi concebido com o propósito de buscar novos elementos para que a EA pudesse vislumbrar outros caminhos metodológicos evitando repetir o modelo que vem sendo aplicado, de forma contínua, dificultando a realização plena dos objetivos esperados.

Nossa análise baseou-se na metodologia da pesquisa-ação, para que os docentes e estudantes envolvidos pudessem participar de forma interativa na elucidação do problema da pesquisa, cujas entrevistas realizadas nos permitiram identificar os diversos conhecimentos apresentados e a proposição de soluções dadas pelos mesmos. A investigação realizada junto aos sujeitos possibilitou a construção do protótipo do produto educacional, proporcionando que os mesmos participassem do planejamento e da elaboração final do Guia para projetos de extensão no IFSul junto a este pesquisador.

Nos depoimentos colhidos consta o entendimento dos entrevistados da necessidade de uma nova prática pedagógica para o despertar da consciência ambiental, consolidando o pertencimento como fator consciente de transformação da realidade do meio ambiente no mundo, encontrando na extensão a prática pedagógica capaz de torná-lo cidadão com capacidade reflexiva, crítica e qualificado para tomada de decisões na resolução dos problemas ambientais. A constituição dessa consciência ambiental abriu espaço para refletir sobre a importância da extensão na formação integral do estudante, ampliando sua percepção do mundo para além das teorias e práticas da sala de aula, a fim de compreender as realidades sociais a partir dos conhecimentos construídos em seu curso.

Mais do que isso, a relevância deste estudo reside no fato de o Guia como produto educacional elaborado, servir como orientador da ação extensionista, contribuindo para o despertar desta consciência ambiental, a partir do pertencimento, além de auxiliar aqueles que não sabem fazer extensão quanto aos que possuem dificuldades de iniciar uma proposta de extensão, alinhadas ao conceito, às diretrizes e às dimensões do fazer extensionista. Estamos convencidos que o trabalho que aqui desenvolvemos, em maior ou menor medida, irá contribuir com o processo de curricularização da extensão nos cursos de graduação que iniciaram na Rede Federal

no ano de 2023, ao mesmo tempo que entregará à PROEX um instrumento que esta Pró-reitora, ainda não possuía para disponibilizar aos que pretendem fazer extensão, facilitando sobremaneira a ampliação de ações de extensão na comunidade acadêmica do IFSul.

Almeja-se aqui, que a funcionalidade do projeto de extensão permita ao estudante ser sujeito ativo e participe no processo, despertando o pertencimento, a autonomia e o aprendizado dentro de um contexto socioambiental.

Todavia, para que o estudante tenha significado em seu aprendizado graças ao crescimento do pertencimento, a proposta extensionista deverá alicerçar-se nos princípios freirianos que ancoram a prática de extensão e, em se tratando de projetos de extensão na temática ambiental, procurar atender o modelo de EA crítica, reflexiva e analítica, aprimorando a relação sociedade-natureza, promovendo consciência ecológica e alternativas sustentáveis às comunidades atendidas.

9. REFERÊNCIAS

ANDRIGHETTO, Aline. **Meio Ambiente e Educação**. Direito em Debate – Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da Unijuí. Ano XIX nº 33, jan. - jun. 2010 / nº 34, jul. - dez. 2010.

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

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 2002.

BATALHA, Eliana Ratto de Castro. **Recomendações Técnicas para construção dos produtos educacionais**. Guia (Produto Educacional de Mestrado) - Instituto Federal sul-Rio-Grandense, Câmpus Pelotas Visconde da Graça, Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias da Educação, 2019. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/handle/123456789/1644> Acesso em: 11 jul. 2023.

BEHLING, Greici Maia; CORRÊA, Luciara Bilhalva; DOBKE, Denise; GOMES, Átila Martins; GONÇALVES, Carolina da Silva; KRUGER, Márcio Francisco Denzer; LAROQUE, Fabiana Fernandes; MORETTI, Valéria Defavari; MORSELLI, Luiza Beatriz Gamboa Araújo; PEREIRA, Kaliani Tombini; PONZI, Gabriela Tombini; RODRIGUES, Aryane Araujo; VAZ, Ana Beatriz Gonçalves. Extensão e Educação Ambiental: relato de experiência de uma turma do curso de pós-graduação em Ciências Ambientais em escolas nas cidades de Pelotas e Capão do Leão. **Revista Conexão UEPG**, v. 16, n. 1, p. 1-23, 2020. Disponível em: <<https://bityli.com/C0jazz>>. Acesso em: 30 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. CAPES. **Documento da Área de Ensino**, 2016.

BORTOLLI, Lis Ângela de; CASTAMAN, Ana Sara. Educação Ambiental em projeto de extensão: contribuição na formação de bolsistas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Conexão UEPG**, v. 17, p. 1-23, 2021. Disponível em: <<https://bityli.com/1KFhA>>. Acesso em: 30 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm>. Acesso em: 16 mar. 2021.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Dispõe dos direitos e deveres individuais e coletivos. Disponível em: <<https://bityli.com/wJ0wwl>>. Acesso em: 30 dez. 2022.

_____. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 30 dez. 2022.

_____. **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. Disponível em: <<https://bityli.com/MN1MWQ>>. Acesso em: 30 nov. 2021.

CARNEIRO, Daise Oliveira.; OLIVEIRA, Cláudio Roberto Meira de; OLIVEIRA, José Benedito Andrade de; SANTOS, Claudilson Souza dos. Educação ambiental escolar: percepções, pertencimento e práticas pedagógicas de professoras da Educação do Campo. **Brazilian Journal of Animal and Environmental Research**, v. 3, n. 4, p. 3759-3770, out. - dez. 2020. Disponível em: <<https://bityli.com/eTW34>> Acesso em: 30 dez. 2022.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Contribuições. XIII Fórum de Pró-reitores de Extensão ou cargos equivalentes das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2015, Brasília. **Anais**. Brasília: CONIF, 2015. Disponível em: <<https://bityli.com/uJL5A>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

COSTA, Alisson Silva da, RAMOS, Nathália Barros; SANTOS, Priscila Bastos Braga dos. Práxis, extensão universitária e o desenvolvimento de uma consciência política. **Revista Pensar Acadêmico**, v. 18, n. 3, p. 552-565, set./dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.21576/pa.2020v18i3.1884>> Acesso em: 30 dez. 2022.

COUSIN, Claudia da Silva. **Pertencer ao navegar, agir e narrar: a formação de educadores ambientais**. 2010. 207 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2010.

DELIZOICOV, Demétrio; DELIZOICOV, Nadir Castilho. Educação ambiental na escola. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TORRES, Juliana Rezende (orgs.). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014.

DIAS, Genebaldo Freire Dias. **Atividades interdisciplinares de Educação Ambiental**. São Paulo: Gaia, 2006.

DICKMANN, Ivo; CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. Paulo Freire e Educação ambiental: contribuições a partir da obra Pedagogia da Autonomia. *Revista de Educação Pública*, v. 21, n. 45, p. 87-102, 2012.
<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/334>

DIONNE, Hugues. **A Pesquisa-Ação para o Desenvolvimento Local**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

DUARTE, Gisela Loureiro; MATAREDONA, Edgar Antônio Costa; VIEIRA, Sandra Corrêa; PEREIRA, Rafael Madruga; PEREIRA, Rafael Leitzke; FELBERG, Miguel Roberto. A extensão e cultura no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). In: LOPES, Régia Lúcia, ALMEIDA, Renato Tannure Rotta de (orgs.). **10 anos de extensão na Rede Federal de Educação Profissional**. Campos dos Goytacazes, Essentia, 2021. Disponível em: <<https://bityli.com/liBy3>>. Acesso em: 15 dez. 2022.

ELIA, M.F., SAMPAIO, F.F. Plataforma Interativa para Internet: Uma proposta de Pesquisa Ação a Distância para professores. **Anais do XII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**, 102-109, 2001.

Faria, C. S. de. **Geog Ens Pesq**, Santa Maria, v. 26, e25, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2236499467711> Acesso em: 02 de ago. 2023.

FESTOSO, M. B.; TOZONI-REIS, M. F. C. Ambientalização curricular no ensino superior: problematizando a formação de educadores ambientais. In: TOZONI-REIS, M. F. C.; MAIA, J. S. S. (Orgs.). **Educação Ambiental a várias mãos: educação escolar, currículo e políticas públicas**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014. Disponível em: <https://www.fc.unesp.br/Home/ensino/pos-graduacao/programas/EducacaoparaaCiencia/download.pdf> Acesso em 04 jul.2023.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. As contribuições de Paulo Freire para uma educação ambiental dialógica. XXIX Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2006, Caxambu. **Anais (GT22)**. Caxambu: ANPEd, 2006. Disponível em: <<https://bityli.com/8UYjX>> Acesso em: 15 dez. 2022.

FLORIANI, D.; KNECHTEL, M. do R. Educação ambiental: epistemologia e metodologia. Curitiba: Vicentina, 2003. 143 p.

FORPROEX. Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas: documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1987-2000, I Encontro de Pró-reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras, 1987, Brasília. **Anais**. Disponível em: <<https://bityli.com/9yQNhM>>. Acesso em: 5 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2021a.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.

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

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. P. Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.

FREITAS, Liliane Miranda. **Recursos didáticos em ensino de Biologia: análise histórico-epistemológica da produção doutoral brasileira (1972-2014)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação em Ciências). Universidade Federal de Mato Grosso, Mato Grosso, 2016.

FURNIEL, A. C. M.; MENDONÇA, A. P. B.; SILVA, R. M. **Guia como criar e avaliar a qualidade de Recursos Educacionais Abertos (REA)**. [Rio de Janeiro]: Fiocruz, 2019. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/guiaarea/assets/files/Guia2.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2023.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2012. p.79-108.

GUIMARÃES, Mauro. Armadilha paradigmática na educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

IFSUL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. **Resolução nº 128, de 12 de dezembro de 2018**. Estabelece a Política de Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). Disponível em: <<https://bityli.com/68jel>>. Acesso em: 17 dez. 2022.

IFSUL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. **Aprovado pela Resolução CONSUP nº 98/2014 Alterado pelas Resoluções CONSUP nº 18/2015, 35/2015, 59/2015, 30/2016, 46/2016, 80/2016, 110/2016, 79/2017, 49/2018, 138/2018, 52/2019, 21/2020, 25/2020, 30/2021, 64/2021 e 161/2022** Estabelece o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/regimento-geral>. Acesso em: 18 jul. 2023.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

_____. Complexidade, interdisciplinaridade e saber ambiental. **Revista Olhar de Professor**, v. 14, n. 2, p. 309-335, 2011. Disponível em: <<https://bityli.com/bCh13>>. Acesso em: 17 dez. 2022.

_____. **Saber ambiental: sustentabilidade racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis: Vozes, 2015.

LESTINGE, Sandra Regina. **Olhares de educadores ambientais para estudos do meio e pertencimento**. 2004. 247f. Tese (Doutorado em Recursos Florestais). Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Piracicaba, 2004.

LESTINGE, Sandra Regina; SORRENTINO, Marcos. As contribuições a partir do olhar atento: estudos do meio e a educação para a vida. **Revista Ciência & Educação**, v. 14, n. 3, p. 601-619, 2008. Disponível em: <<https://bityli.com/2fY8m>>. Acesso em: 17 dez. 2022.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Teoria social e questão ambiental: pressupostos para umas práxis críticas em Educação Ambiental. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Educação ambiental: questões de vida**. São Paulo: Cortez, 2019.

_____. Questões ontológicas e metodológicas da Educação Ambiental Crítica no capitalismo contemporâneo. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 36, n. 1, p. 79-95, 2019. Disponível em: <<https://bitly.com/7ppD4>>. Acesso em: 17 dez. 2022.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TORRES, Juliana Rezende (orgs.). **Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014.

MEC. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2022.

_____. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: <<https://bitly.com/jRQJ6>>. Acesso em: 30 out. 2022.

MINAYO, M.C.S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M.C.S. et al. (orgs.), **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. Petrópolis; Vozes, 2012.

MORA, Edinei Aparecido; GOMES, Patrícia; BARBADO, Norma. Práticas de Educação Ambiental como ferramentas no desenvolvimento do sentido de pertencimento do sujeito da escola de campo. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 12, 2020. Disponível em: <<https://bitly.com/benN5>>. Acesso em: 30 dez. 2022.

MOREIRA, M. A. **O mestrado (profissional) em ensino**. Revista Brasileira de PósGraduação (RBPG), n. 01, p. 134, 2004.

MOTA, Sílvia. **Trabalhos acadêmicos: metodologia e apresentação gráfica**. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.silviamota.com.br/visualizar.php?id=4652573>>. Acesso em: 14 dez. 2022.

NASCIBEM, Fábio Gabriel; VIVEIRO, Alessandra Aparecida; GONÇALVES JUNIOR, Oswaldo. Revisão bibliográfica e webgráfica de ações de protagonismo ambiental relacionadas à plantio de árvores. X Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, 2019, São Cristóvão. **Anais**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2019. Disponível em: <<https://bitly.com/PMZ2S>>. Acesso em: 30 dez. 2022.

ORTIZ, Ail Conceição Meireles. Produto Educacional: Podcast: Saberes em torno da Extensão Universitária: Uma Construção Compartilhada e Interativa. Universidade Franciscana. Área de Ciências Humanas Santa Maria - RS Disponível em: <https://www.upf.br/mostragaucha/anais/v-1-2021/produtos-educacionais> Acesso em: 9 ago.2023.

PIEPER, Daniela da Silva. **Representações às margens do São Gonçalo: o pertencimento e sustentabilidade na perspectiva da Educação Ambiental da UFPEL** – estudo de um processo de formação/capitação dos servidores. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.furg.br/handle/1/10009>>. Acesso em: 31 jan. 2023.

PONTE, Cynthia Isabel Ramos Vivas; TORRES, Marco Antônio Rodrigues; MACHADO, Carmen Lucia Bezerra; MANFRÓI, Waldomiro Carlos. A extensão universitária na FAMED/UFRGS: cenário de formação profissional. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 33, n. 4, p. 527-534, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbem/v33n4/v33n4a03.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2019.

RODRIGUES, Andréia Lilian Lima; COSTA, Carmem Lúcia Neves do Amaral; PRATA, Michelle Santana; BATALHA, Taila Beatriz Silva; PASSOS NETO, Irazano de Figueredo. Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Cadernos da Graduação**, v. 1, n. 2, p. 141-148, 2013. Disponível em: <<https://bityli.com/vkj7d>> Acesso em: 7 fev. 2023.

SÁ, Laís Mourão. Pertencimento. In: FERRARO, Luiz Antônio (org.). **Encontros e caminhos: formação de educadores (as) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. Disponível em: <<https://bityli.com/FVS87>>. Acesso em: 16 jan. 2023.

SANTOS, Débora Gisele Graúdo dos; GUIMARÃES, Mauro. Pertencimento: um elo conectivo entre o ser humano, a sociedade e a natureza. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 37, n. 3, p. 208-223, mai. - ago. 2020. Disponível em: <<https://bityli.com/B1X5p>>. Acesso em: 30 dez. 2022

SERRANO, Rossana Maria Souto Maior. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

SILVA, Aline Pereira da. **Educação ambiental em resíduos sólidos nas unidades escolares municipais de Presidente Prudente-SP**. 2009. 207 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2009. Disponível em: <<https://bityli.com/TT0cT>>. Acesso em: 2 fev. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2002.

TOZONI-REIS, M. F. C. Contribuição para uma pedagogia crítica na educação ambiental: reflexões teóricas. In: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; TREIN, Eunice; Pedrosa, José Geraldo; TOZONIREIS, Marília Freitas de Campos; LEHER,

Roberto; NOVICKI, Victor. A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação. Rio de Janeiro: Quartet, 2007. p. 177-221

UNB. Universidade de Brasília. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. Disponível em: <<https://bityli.com/NzPL5>>. Acesso em: 6 fev. 2023.

VERGARA, S. C. Métodos de pesquisa em administração. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2005. YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

VIANA, Micaela Ferreira; RADUNS, Caroline Daiane; ENDERLE, Taciana Paula; PEREIRA, Fernanda da Cunha; FACHINETTO, Juliana Maria. **A importância e contribuição dos projetos de extensão no desenvolvimento da educação ambiental escolar**. XXIII Jornada de Extensão do Salão do Conhecimento, v. 8, n. 8, p. 1-5, 2022, Ijuí, Santa Rosa, Panambi, Três Passos. **Anais**. Ijuí, Santa Rosa, Panambi, Três Passos: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2022. Disponível em: <<https://bityli.com/DrW6Us>>. Acesso em: 7 fev. 2023.

VIEIRA, Suzane da Rocha. **O sentimento de pertencimento na formação do pedagogo: o curso de Pedagogia da FURG no contexto das novas Diretrizes Curriculares**. 2012. 178 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental). Programa de pós-graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2012. Disponível em: <<https://bityli.com/3Dc1C>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

APÊNDICE A - AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA

AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Solicitação:

**Exma. Sr.
Coordenador do Curso**

Vimos por meio deste solicitar autorização para realizar uma entrevista com os estudantes do Curso ..., referente a seguinte pesquisa desenvolvida no mestrado:

Instituição de Ensino: Instituto Federal Sul-rio-grandense Campus Pelotas – Visconde da Graça.

Especificação da pesquisa: Mestrado Profissional em Ciências e Tecnologias na Educação - Linha de Pesquisa: Educação Ambiental

Título da pesquisa: PROJETO DE EXTENSÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA AMPLIAR A PERCEPÇÃO DE PERTENCIMENTO DOS ESTUDANTES DO IFSUL ÀS TEMÁTICAS AMBIENTAIS

Orientadora: Profa. Dra. Adriane Maria Delgado Menezes
Co-orientadora: Profa. Dra. Gisela Loureiro Duarte

Pesquisador: Antônio Carlos Barum Brod; e-mail: antoniobrod56@gmail.com

Pesquisador

Orientadora

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Projeto de Pesquisa: PROJETO DE EXTENSÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA AMPLIAR A PERCEPÇÃO DE PERTENCIMENTO DOS ESTUDANTES DO IFSUL ÀS TEMÁTICAS AMBIENTAIS

Instituição realizadora da Pesquisa: Instituto Federal Sul-rio-grandense Campus Pelotas – Visconde da Graça

Pesquisador responsável: Antônio Carlos Barum Brod

Objetivo: O estudo tem objetivo fim a elaboração de um guia de projeto de extensão, como produto educacional, a ser validado pelos docentes e estudantes, que trabalham com a temática ambiental, com o propósito de auxiliá-los na ampliação da percepção de pertença dos estudantes aos temas ambientais, propostos em sala de aula.

Procedimentos a serem utilizados: A pesquisa será produzida a partir de dados coletados juntos aos docentes e estudantes. Para isso, será solicitado que os sujeitos da pesquisa respondam a uma entrevista e, na segunda fase do estudo, a participem na discussão sobre as temáticas relativas à investigação.

Os dados coletados serão utilizados para tabulação e posterior análise. Há o comprometimento do pesquisador em não divulgar os nomes dos sujeitos dessa pesquisa e nem mesmo informações que possam vir a expô-los, garantindo o sigilo e privacidade absoluto de seu anonimato.

Além disso, os sujeitos da pesquisa terão os esclarecimentos desejados e a assistência adequada, se necessária, antes e durante a realização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e atenção frente a pesquisa aqui apresentada.

Pelotas, 23 de maio de 2023.

Nome do sujeito da pesquisa

Assinatura do sujeito da pesquisa

Antônio Carlos Barum Brod
Pesquisador

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA (DOCENTE)

ROTEIRO DE ENTREVISTA (DOCENTE)

Dados do entrevistado

Nome da/o docente:

Câmpus e Curso vinculado:

Telefone:

Roteiro das temáticas abordadas nas entrevistas

- Participação dos/as entrevistados/as em ações de Extensão;
- Concepção de Extensão;
- A importância das ações extensionistas na formação acadêmica (produção/construção do conhecimento) do estudante;
- Concepção de Educação Ambiental;
- As práticas pedagógicas desenvolvidas em EA e sua relação entre a Instituição (Curso) e a Sociedade; e
- O sentimento de pertença dos estudantes em relação às temáticas ambientais abordadas no curso.
- Guia para Projetos de Extensão como Produto Educacional.

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA (ESTUDANTE)

ROTEIRO DE ENTREVISTA (ESTUDANTE)

Dados do entrevistado

Nome da/o estudante:

Campus e Curso matriculado:

Telefone:

Roteiro das temáticas abordadas nas entrevistas

- Participação dos/as entrevistados/as em ações de extensão;
- Concepção de Extensão;
- A importância das ações extensionistas na formação acadêmica (produção/construção do conhecimento) do estudante;
- Concepção de Educação Ambiental:
- A aplicabilidade do aprendizado, obtido no curso, em benefício da Sociedade;
- e
- Postura reflexiva, compromisso e responsabilidade frente a crise ambiental atual.
- Guia para Projeto de Extensão como Produto Educacional.

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DOCENTE

INTRODUÇÃO:

Meu trabalho tem como questão de pesquisa: **Identificar em que medida um guia para realização de projeto de extensão, como produto educacional, auxiliará os educadores a ampliarem a percepção de pertença dos estudantes aos temas ambientais propostos nos espaços educacionais dos cursos ambientais do IFSul.**

A Metodologia que será usada é da pesquisa-ação onde os sujeitos da pesquisa, no caso os docentes entrevistados, vão ter um envolvimento articulado com a construção deste guia, partindo das dificuldades concretas que os docentes e estudantes identificam em realizar extensão.

Será, a partir desta entrevista, onde os dados coletados e a vivência dos entrevistados irão definir os itens que serão abordados no guia. Posteriormente, teremos um novo momento de encontro, para que este guia seja validado por vocês.

PERGUNTAS PARA OS DOCENTES:

1. O que você entende por fazer extensão?

2. Na sua trajetória acadêmica, desde o período como estudante, até o momento atual como docente, você já realizou extensão?
 - 2.1. Se sim, fale sobre sua experiência?

 - 2.2. Se não, porque nunca realizou?
 - 2.2.1. Sendo um dos objetivos dos IFs a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, o que o impede de usar esta estratégia pedagógica para construção do conhecimento do teu estudante?

2.2.2 O que você acredita que lhe auxiliaria na realização de ações de extensão em sua disciplina, de forma consciente, no processo formativo do estudante?

3. Com base no seu fazer ou saber extensionista, qual a importância que você identifica na realização de um projeto de extensão para a construção ou produção do conhecimento do estudante durante a realização do curso?

3.1. Nesta mesma linha, qual a importância que você atribui, para o futuro acadêmico e profissional do teu estudante, quando ele participa de um projeto de extensão?

4. O que você entende por Educação Ambiental?

5. Qual a relação entre as práticas pedagógicas desenvolvidas em EA, na sua disciplina e no curso como um todo, com a Sociedade?

6. Como você identifica o grau de pertencimento, dos teus estudantes, em relação às temáticas ambientais abordadas no curso, bem como na tua disciplina?

7. Você acredita que um projeto de extensão possa desenvolver esse sentimento de pertencimento nos estudantes?

7.1. Se sim, de que forma?

7.2. Se não, porque você acha isso?

8. Então, como já explanado no início da entrevista, eu trago como perspectiva de produto educacional um guia para projetos de extensão como estratégia pedagógica para ampliar esse sentimento de pertencimento dos estudantes às temáticas ambientais.

8.1. Assim, quais os itens, que na sua concepção, precisariam ter nesse guia, para que os docentes que não realizam extensão, possam ter a orientação e esclarecimento necessário para que possam adotar essa estratégia pedagógica?

APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO ESTUDANTE

INTRODUÇÃO:

Meu trabalho tem como questão de pesquisa: **Em que medida um guia para realização de projeto de extensão, como produto educacional, auxiliará os educadores a ampliarem a percepção de pertença dos estudantes aos temas ambientais propostos nos espaços educacionais?**

PERGUNTAS PARA OS ESTUDANTES:

1. O que você entende por fazer extensão?

2. Na sua trajetória acadêmica, como estudante, você já realizou extensão?

2.1. Se sim, fale sobre sua experiência?

2.2. Se não, porque nunca realizou?

2.2.1 Se os IFs tem como objetivo a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, o que o impede de você participar de ações de extensão?

3. Com base no seu **fazer** ou **saber** extensionista, qual a importância que você identifica nesta ação para a construção /produção do seu conhecimento do estudante durante a realização do curso?

3.1 Nesta mesma linha, qual a importância que você atribui que a realização de uma ação de extensão possa ter para o teu futuro acadêmico e profissional?

4. O que é Educação Ambiental para você?

5. Qual a relação entre as práticas pedagógicas desenvolvidas em EA, na sua disciplina e no curso como um todo, com a Sociedade?

6. Como você identifica o seu grau de pertencimento em relação aos temas ambientais abordados nas disciplinas do seu curso?

7. Você acredita que um projeto de extensão possa te despertar esse sentimento de pertencimento?

7.1. Se sim, de que forma?

7.2. Se não, porque você acha isso?

8. Então, como já explanado no início da entrevista, eu trago como perspectiva de produto educacional um guia para projetos de extensão como estratégia pedagógica para ampliar esse sentimento de pertencimento dos estudantes às temáticas ambientais.

A Metodologia que será usada é da pesquisa-ação onde os sujeitos da pesquisa, no caso os docentes e estudantes entrevistados, vão ter um envolvimento articulado com a construção deste guia, partindo das dificuldades concretas que os docentes e estudantes identificam em realizar extensão. Será, a partir desta entrevista, onde os dados coletados e a vivência dos entrevistados irão definir os itens que serão abordados no guia. Posteriormente, teremos um novo momento de encontro, para que este guia seja validado por vocês.

8.1. Assim, quais os itens, que na sua concepção, precisariam ter nesse guia, para que os estudantes que não realizam extensão, possam ter a orientação e esclarecimento necessário para que venham a realizá-la?

APÊNDICE G - PRODUTO EDUCACIONAL

GUIA PARA PROJETOS DE EXTENSÃO NO IFSUL



Antônio Carlos Barum Brod
Adriane Maria Menezes
Gisela Loureiro Duarte

Ficha Técnica

Autores

Antônio Carlos Barum Brod
 Adriane Maria Delgado Menezes
 Gisela Loureiro Duarte

Design

Gabrielle Adamoli Lima
 Luciane Gonçalves Quintana

Ficha Catalográfica

B864p Brod, Antônio Carlos Barum
 Guia para projetos de extensão no IFSul/ Antônio Carlos Barum
 Brod, Adriane Maria Delgado Menezes, Gisela Loureiro Duarte. –
 2023.
 45 f. : il.

Produto Educacional (Mestrado) – Instituto Federal Sul-Rio-
 Grandense, Câmpus Pelotas Visconde da Graça, Programa de
 Pós - graduação em Ciências e Tecnologias da Educação, 2023.

1. Tecnologias na educação. 2. Metodologia de ensino. 3.
 Projeto de extensão. 4. Educação profissional. I. Menezes,
 Adriane Maria Delgado (aut.). II. Duarte, Gisela Loureiro (aut.). III.
 Título.

CDU: 377

Catálogo na fonte elaborada pelo Bibliotecário
 Vítor Gonçalves Dias CRB 10/1938
 Câmpus Pelotas Visconde da Graça



Esta obra está licenciada com
 uma Licença Creative Commons
 Atribuição-Não Comercial 4.0 Internacional

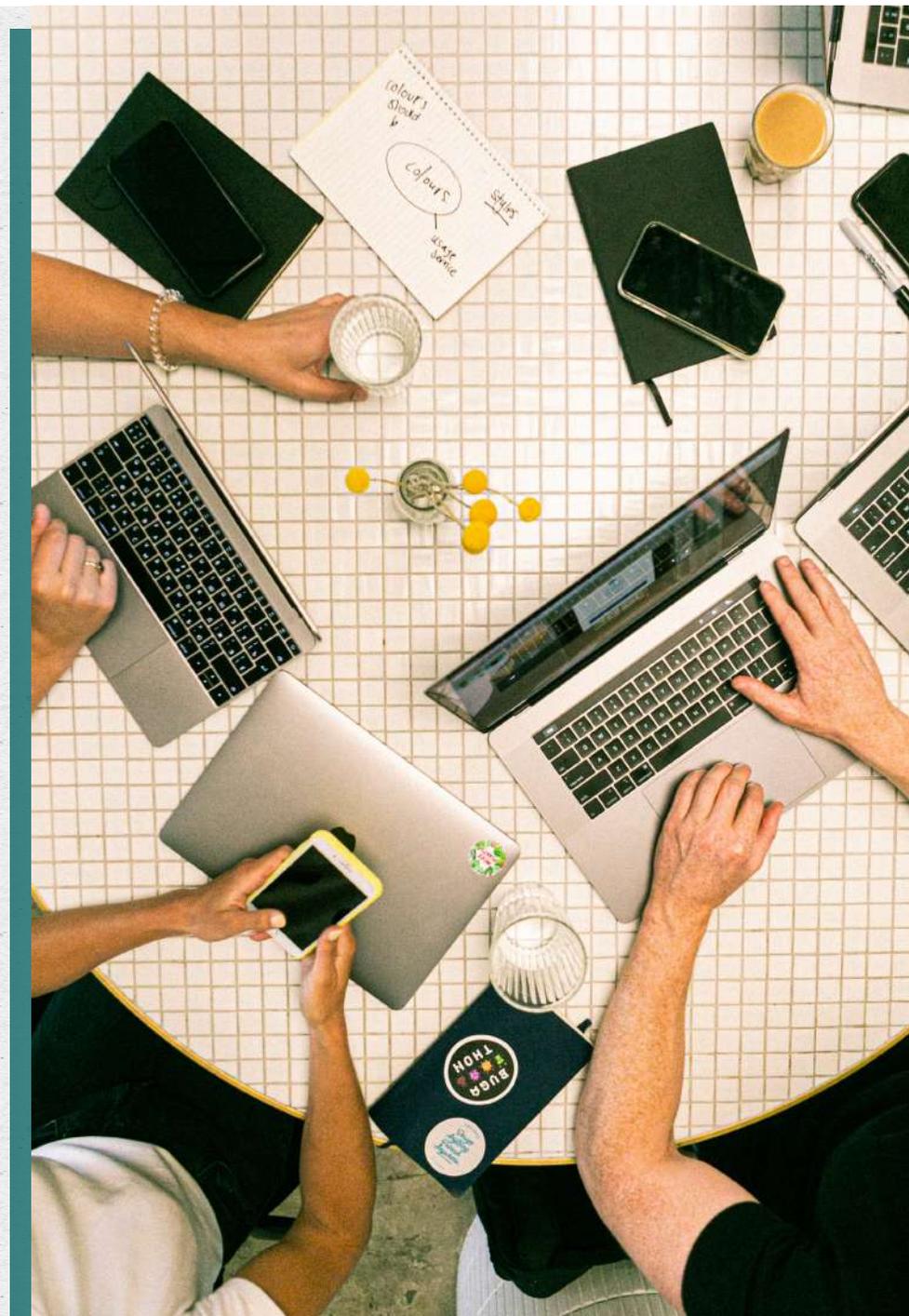
Sumário

1. Introdução.....	6
1.1. Breve histórico do surgimento da extensão nos IF's	7
2. Elementos fundamentais da extensão	10
2.1. Comunidade externa.....	11
2.2. Estudante como protagonista.....	12
2.3. Servidores coordenando a ação.....	13
3. Conhecendo as ações de extensão.....	14
3.1. Projeto.....	15
3.2. Programa.....	17
3.3. Curso.....	18
3.4. Evento.....	19
3.5. Prestação de serviços.....	20
4. Diretrizes da extensão.....	22
4.1. Interação dialógica	23
4.2. Interprofissionalidade e interdisciplinariedade.....	24
4.3. Indissociabilidade Ensino - Pesquisa - Extensão.....	25
4.4. Impacto na formação do estudante	27
4.5. Impacto na transformação social	28

5. Dimensões da extensão.....	29
6. Áreas temáticas da extensão.....	32
7. Construindo uma proposta de extensão e cultura	34
7.1. Identificando as demandas ou problemas e as oportunidades locais.....	35
7.2. Realizando o diagnóstico junto à comunidade.....	36
7.3. Escrevendo a proposta da ação de extensão no formulário da PROEX.....	37
7.4. Encaminhando a proposta de ação de extensão para a PROEX.....	39
8. Concluindo a ação de extensão	40
9. Referências.....	42

Apresentação

O presente Guia é resultado de um trabalho de pesquisa desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação que compõe a dissertação de mestrado "**Projeto de Extensão como Estratégia Pedagógica para Ampliar a Percepção de Pertencimento dos Estudantes do IFSul às Temáticas Ambientais**", do aluno Antônio Carlos Barum Brod, sob orientação da Prof^a Dr^a Adriana Maria Delgado Menezes e Co-orientação da Prof^a Dr^a Gisela Loureiro Duarte.



Introdução



Esta ferramenta metodológica foi concebida após ouvir docentes e estudantes dos Cursos Ambientais do Câmpus Pelotas e Câmpus Pelotas-Visconde da Graça do IFSul, identificando-se a necessidade de uma nova concepção de educação, capaz de formar cidadãos com autonomia, criticidade e senso de responsabilidade com a temática ambiental, estruturada com base na metodologia Pesquisa Ação com a participação efetiva dos sujeitos de pesquisa.

Diante disso, identificamos que o projeto de extensão seria uma das metodologias, onde os estudantes são capazes de desenvolver ações sustentáveis em benefício da qualidade de vida no planeta, a partir dos conhecimentos construídos em seu itinerário formativo.

O objetivo final deste Guia é auxiliar a comunidade acadêmica quando houver interesse ou necessidade de propor projetos de extensão, não apenas na área ambiental, mas para as demais áreas temáticas da extensão em todos os níveis e

modalidades de ensino. Este produto tem como intuito ampliar a percepção de pertença dos estudantes na resolução das demandas oriundas da comunidade oportunizando a formação integral dos estudantes e promovendo o exercício da cidadania plena e o desenvolvimento social, econômico, político e ambiental local e regional.

Neste aspecto, este Guia para Projetos de Extensão contribuirá, por meio da indissociabilidade a concretização da práxis pedagógica, numa perspectiva de reflexão e ação transformadora.

Pretende-se que este instrumento didático sirva para dirimir dúvidas quanto às informações referentes a realização de um projeto de extensão, facilitando ao docente orientar a proposição de uma ação e, ao estudante vivenciar a extensão como um processo educacional dialógico, crítico e transformador da sociedade.

1.1. Breve histórico do surgimento da extensão nos IF's

Quando a Lei 11.892/2008 criou os Institutos Federais, definiu como um dos seus objetivos, o desenvolvimento de atividades de extensão de acordo com os princípios e propósitos da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos.

Para atingir estes objetivos, dentre outros, nesta formatação de Instituto Federal, o IFSul instituiu a Pró-reitoria de Extensão e Cultura como sendo um órgão executivo que planeja, superintende, coordena, fomenta e acompanha as atividades e as políticas de extensão e cultura no IFSul, em suas relações com a sociedade, articuladas ao ensino e à pesquisa, visando a transformação da sociedade.

Escolas Técnicas



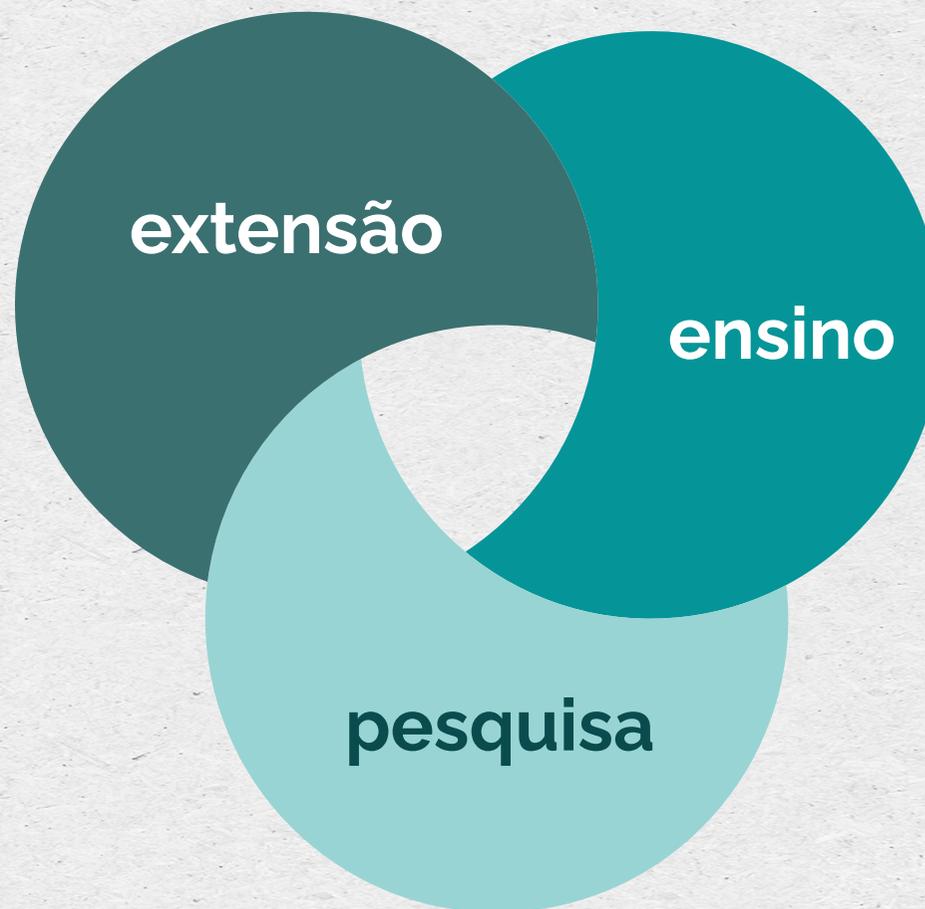
CEFETs



Institutos Federais



A partir de então, a extensão foi instituída nos Institutos Federais e, com a criação do Fórum de Pró-reitores de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT), textos, documentos e publicações sobre extensão começaram a ser construídos com o objetivo de definir o conceito, as diretrizes e as dimensões que orientam a prática extensionista.



Elementos Fundamentais da Extensão

 Importante destacar que para uma proposta seja considerada como projeto de extensão é imprescindível que o mesmo contenha, obrigatoriamente, 3 elementos.

2.1. Comunidade externa

Na concepção da proposta a **comunidade externa** deve participar do planejamento da ação, contribuindo com os seus conhecimentos e vivências através do diálogo junto à equipe da instituição. Estas comunidades são partícipes das realidades construídas, da autonomia e geração de renda, do empoderamento e transformação de vida das pessoas envolvidas na ação extensionista.

O que posso considerar como sendo comunidade externa?

- Comunidades de Bairro
- Empresas
- Escolas
- Instituições Públicas e Privadas
- Organização da sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP)
- Organizações Não-Governamentais (ONGs)



- Comunidade Externa**
- Estudante**
- Coordenador**

2.2. Estudante como protagonista

A segunda condição para caracterizar um projeto de extensão é a participação efetiva do estudante na equipe executora, dando destaque ao seu protagonismo no desenvolvimento da ação.

A extensão deve ser considerada, por todas as características que possui, como um espaço de **formação do estudante**, com a capacidade de ampliar seu horizonte para além da sala de aula, na compreensão das realidades sociais, visualizando a aplicabilidade real das suas construções de conhecimento.

Como se dá esse protagonismo?

Ele vai avaliar, refletir e propor mecanismos de resolução das demandas e problemas da sociedade

E o processo de construção como ocorre?

Por meio da interação e diálogo com a comunidade externa



- Comunidade Externa
- Estudante
- Coordenador

2.3. Servidores coordenando a ação

A terceira condição para caracterizar um projeto de extensão é contar com **servidores** na equipe executora.

Os estudantes que desenvolverão as ações de extensão serão orientados e, terão o acompanhamento dos servidores do IFSul, que farão a proposição da ação e o acompanhamento durante todo processo e, ao final realizarão a avaliação dos resultados.

E os servidores como participam?

Sendo proponentes da ação

De que forma?

Orientando, acompanhando e avaliando



DESENVOLVIMENTO DA AÇÃO



- ✓ Comunidade Externa
- ✓ Estudante
- ✓ Coordenador

Conhecendo as ações de extensão

O que é extensão?

A **extensão** é definida como um processo educativo, cultural, social, científico e tecnológico, através do qual os Institutos poderão proceder à difusão, à socialização e à democratização do conhecimento acadêmico e tecnológico produzido e existente, com as instituições, os segmentos sociais e o mundo do trabalho. Assim, estabelecendo uma inter-relação dialógica e transformadora promovendo a troca de saberes, visando à solidariedade e ao desenvolvimento humano, socioeconômico, ambiental e cultural sustentável, local e regional.

Para planejar e executar uma ação de extensão é necessário **conhecer**



o que é

e

porque



se faz extensão

O que são ações extensionistas?

A **ação extensionista** no contexto do IFSul é compreendida como a prática acadêmica que interliga a própria Instituição nas suas atividades de ensino e pesquisa com as demandas das comunidades de abrangência de suas unidades, que consolida a formação de um profissional cidadão e que se credencia junto à sociedade como espaço privilegiado de produção e difusão do conhecimento, na busca da superação das desigualdades sociais.

Quais são as ações de extensão?

Articuladas com o ensino e a pesquisa, devem ser desenvolvidas sob a forma de **Programas, Projetos, Cursos, Eventos e Prestação de Serviços**

3.1. Projeto

Como se constituem os projetos?

Em um conjunto de atividades processuais contínuas de caráter educativo, científico, cultural, político, social ou tecnológico com objetivos específicos e prazo determinado que pode ser vinculado ou não a um programa.

Possuem objetivo específico e prazo determinado

Duração de tempo nunca menor que **3 meses** e não excedendo **24 meses**.

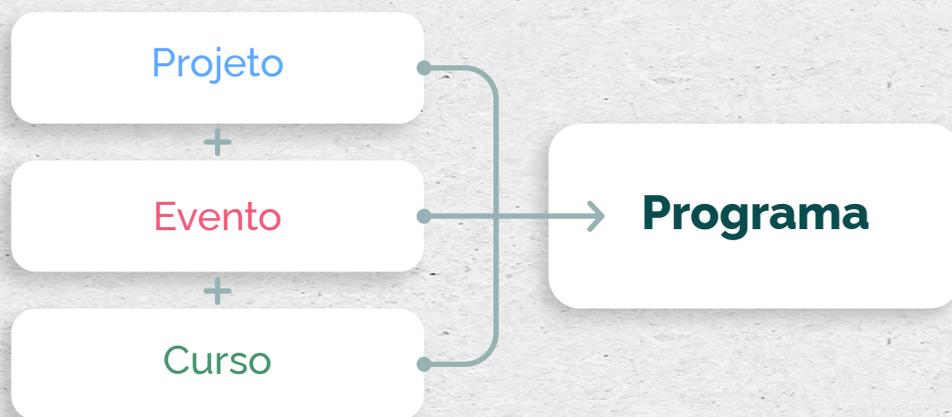


3.2. Programa

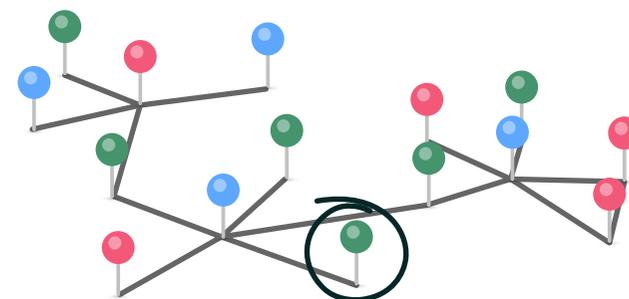
O que caracteriza um programa?

Um conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão, orientados para um objetivo comum, de caráter contínuo e, preferencialmente, multidisciplinar e integrado a atividades de pesquisa e de ensino.

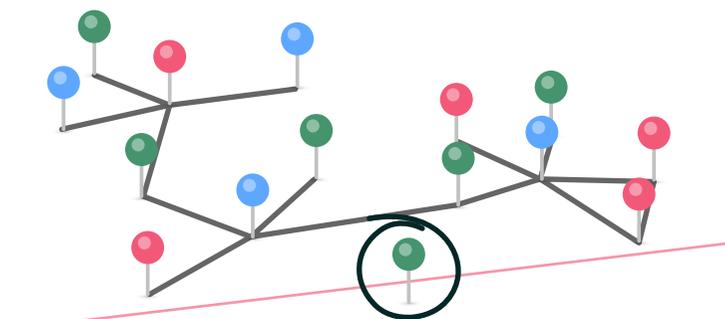
Possuem projetos e outras ações de extensão.
Duração de **tempo de execução a médio e longo prazo.**



Projeto parte de um programa



Projeto fora de um programa



3.3. Cursos

O que são cursos de extensão?

Ações pedagógicas de caráter teórico e prático, presencial ou a distância, planejado para atender às necessidades da sociedade, visando o desenvolvimento, a atualização e aperfeiçoamento de conhecimentos, com critérios de avaliação definidos.

Modalidades

- **Cursos Livres** *cursos com carga horária mínima de 08 (oito) horas*
- **Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC)** *também denominados Cursos de Qualificação Profissional*
 - **Formação Inicial:** *voltado para estudantes que buscam qualificação e possuem carga horária mínima de 160 (cento e sessenta) horas*
 - **Formação Continuada:** *voltado para aquelas/es que já possuem conhecimento e atuação na área e buscam atualização e/ou aprofundamento de conhecimentos, possuindo carga horária acima de 40 (quarenta) horas.*



3.4. Eventos

Que tipo de eventos posso considerar como sendo de extensão?

Ações que impliquem na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica, **com o envolvimento da comunidade externa**, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela instituição.



3.5. Prestação de serviços

Que ações de extensão se caracterizam como prestação de serviços?

Se constitui em conjunto de ações vinculadas às áreas de atuação da instituição, que dão respostas às necessidades específicas da sociedade e do mundo do trabalho, priorizando iniciativas de diminuição das desigualdades sociais, através de consultorias, assessorias e laudos técnicos.



Diretrizes da extensão

São as orientações que devem balisar a elaboração, avaliação e a implementação das ações de extensão.

4.1. Interação dialógica

Essa diretriz destaca que a relação entre o IFSul e a sociedade deve ser caracterizada pelo diálogo e pela troca de saberes, reconhecendo as competências da comunidade e desfazendo a ideia de que apenas a instituição detém o conhecimento.

A **interação dialógica** estimula a democratização do conhecimento incentivando a participação social e a valorização dos sujeitos envolvidos.



4.2. Interprofissionalidade e interdisciplinariedade

A ação de extensão orientada por esta diretriz deve, quando elaborada, conectar os conhecimentos de diferentes disciplinas e interligar os problemas complexos de nossa sociedade com as diversas áreas do conhecimento.

A **interprofissionalidade e interdisciplinariedade** presume a construção de parcerias intersetoriais, interinstitucionais e interprofissionais de forma a constituir equipes multidisciplinares para alcançar os objetivos propostos.



4.3. Indissociabilidade Ensino – Pesquisa – Extensão

A extensão, juntamente com o ensino e com a pesquisa, formam a base que estrutura o IFSul. A pesquisa deve ser entendida como princípio pedagógico e a extensão prática acadêmica em constante diálogo com a sociedade, possibilitando a construção do conhecimento durante o processo de ensino.

A **indissociabilidade**, significa que estes 3 segmentos se inter-relacionam e um não existe sem o outro.





4.4. Impacto na formação do estudante

A ação de extensão ao seguir esta conduta impactará a formação do estudante desenvolvendo aptidões a partir de vivências que potencializam a formação para a vida em sociedade e para o trabalho.

Os estudantes devem participar de forma ativa atuando como protagonista na ação de extensão, em conjunto com os atores sociais, em todas as fases, desde o planejamento até a avaliação da ação.



4.5. Impacto na transformação social

Diretriz por meio da qual se estabelece a inter-relação da Instituição com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas.

Oferta de contribuições relevantes para a transformação da comunidade sobre os quais incide a ação de extensão, colaborando para a efetividade na solução dos problemas sociais.



Dimensões da extensão

Conjunto de atividades que estabelecem as áreas de atuação da extensão no âmbito das comunidades de abrangência do IFSul.

I. Desenvolvimento tecnológico: ações que visam a geração e o aperfeiçoamento tecnológico de produtos e processos, com interface de aplicação no mundo do trabalho.

II. Desenvolvimento social: iniciativas, técnicas e metodologias transformadoras, desenvolvidas e aplicadas na interação com a sociedade e apropriadas por ela, representam soluções para a inclusão social, a geração de oportunidades e a melhoria da qualidade de vida.

III. Estágio e emprego: prospecção e divulgação de oportunidades do mundo do trabalho para os estudantes e egressos do IFSul, bem como a efetivação da parceria interinstitucional.

IV. Cursos de extensão: ação pedagógica de caráter teórico e prático, presencial ou à distância, planejada para atender demandas da sociedade, visando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de conhecimentos profissionais, científicos e tecnológicos, com oferta não regular.

V. Ações culturais, artísticas, científicas, tecnológicas e esportivas: iniciativas de cunho técnico, social, científico, esportivo, artístico e cultural, favorecendo a participação da comunidade externa e interna do IFSul.

VI. Visitas gerenciais: atividade realizada pela gestão da instituição que contribui para o permanente diálogo com o ambiente externo, possibilitando a prospecção de parcerias, compartilhamento de experiências e realização de atividades conjuntas com o mundo do trabalho.

VII. Empreendedorismo, associativismo, cooperativismo e economia solidária: difusão e aplicação dos conhecimentos e práticas para a formação da cultura empreendedora, do associativismo e do cooperativismo.

VIII. Acompanhamento de egressos: outra ação de gestão que visam acompanhar o itinerário profissional do egresso, na perspectiva de identificar cenários junto ao mundo do trabalho, bem como um diagnóstico que subsidie o planejamento institucional.

IX. Internacionalização da extensão: estímulo ao desenvolvimento de ações registradas no IFSul, que envolvam parcerias e intercâmbio no âmbito da extensão e cultura.



Áreas temáticas da extensão

Identificam as áreas as quais as ações de extensão podem ser realizadas possibilitando o diálogo dos extensionistas que atuam na mesma área, bem como possibilitar estudos e relatórios com vistas a subsidiar a implementação de políticas de fomento à extensão específicas.

Áreas temáticas:

Comunicação

Cultura

Direitos Humanos e Justiça

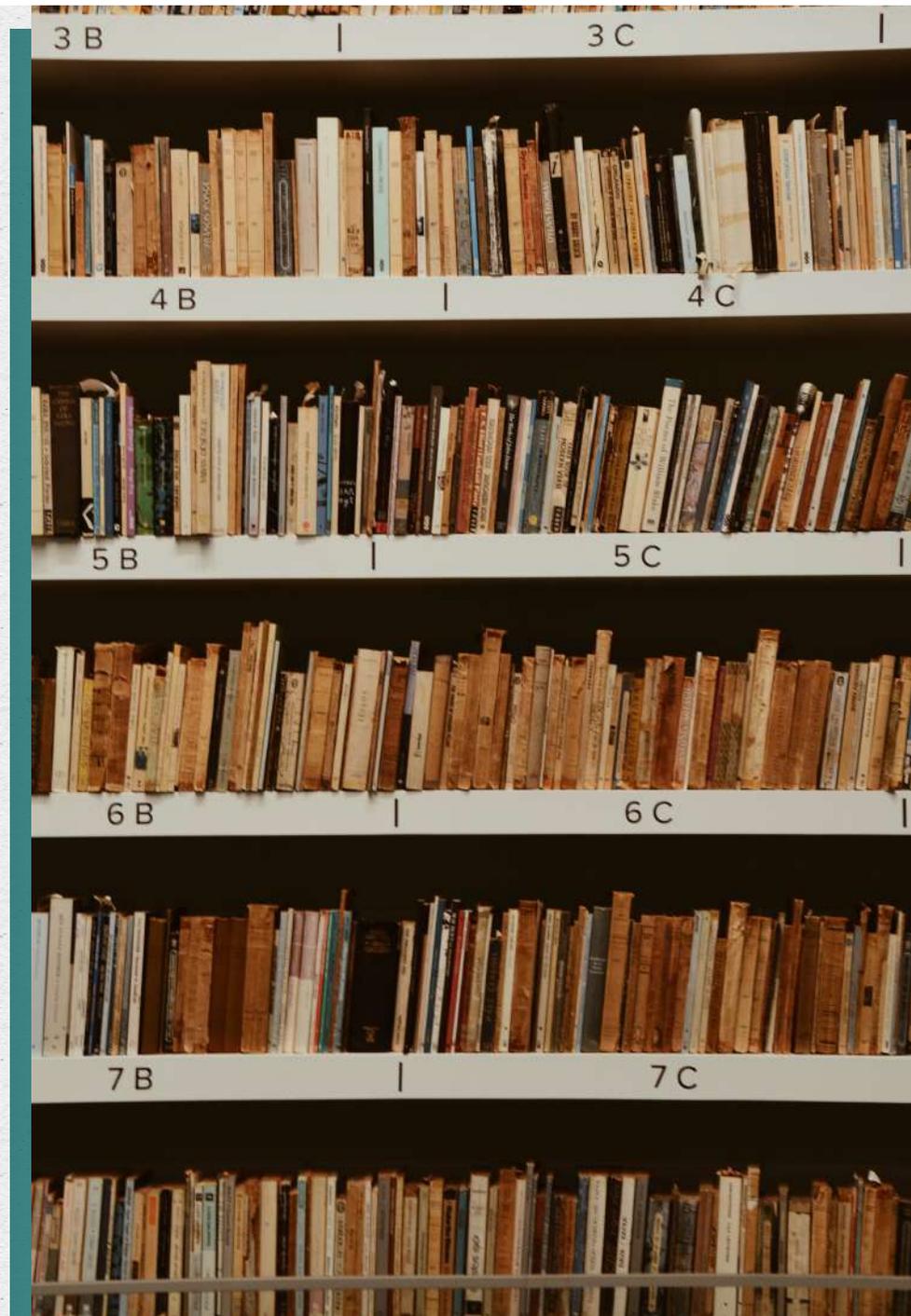
Educação

Meio Ambiente

Saúde

Tecnologia e Produção

Trabalho

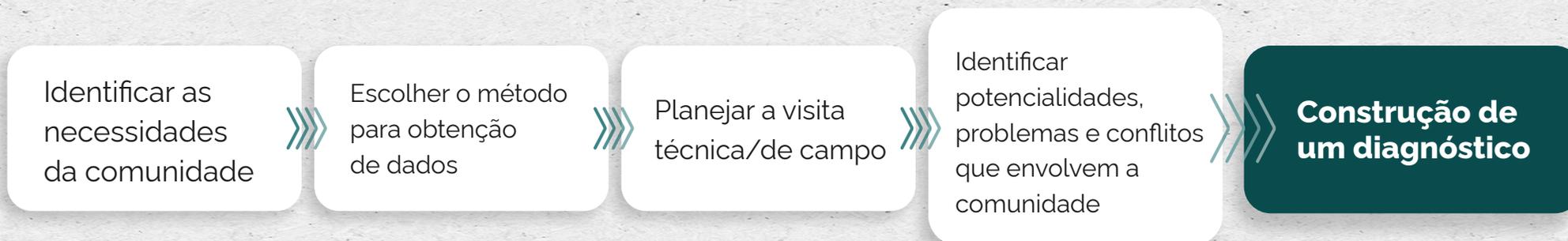


Construindo uma proposta de extensão e cultura

Por onde começo?

7.1. Identificando as demandas ou problemas e as oportunidades locais

É fundamental que o coordenador da ação promova oportunidades de encontro dos estudantes com a comunidade atendida para que juntos possam identificar as demandas e problemas na construção de um diagnóstico daquela comunidade.



7.2. Realizando o diagnóstico junto à comunidade

Para construir o diagnóstico da demanda e/ou problema é necessário que sejam definidas diferentes metodologias e instrumentos pedagógicos que o coordenador da ação utilizará junto aos estudantes, incorporando novas informações levantadas e os conhecimentos que serão construídos a partir das estratégias propostas.

O diagnóstico contribui para estimular a participação ativa e a conscientização crítica das pessoas envolvidas.



7.3. Inscrevendo a proposta da ação de extensão no formulário da PROEX

O que precisa ser informado?

A PROEX disponibiliza na página do IFSul (acesse o link aqui) um formulário de envio das ações de extensão propostas, com itens a serem preenchidos com as informações necessárias para o entendimento da ação a ser realizada.

Para a identificar a ação deverá ser descrito o **resumo** da ação, a **justificativa**, a **fundamentação teórica**, a **metodologia**, a **equipe executora**, os **objetivos** e **resultados esperados**.

E o que deve conter em cada item?



Resumo: deve fornecer uma breve descrição das principais informações da proposta, relativa aos objetivos, justificativa, metodologia e público-alvo.

Justificativa: deve ressaltar por que e para quem a proposta é importante, quais benefícios/transformações trará e por que a metodologia escolhida é a melhor frente ao problema. Deve descrever de forma clara e sucinta o público-alvo beneficiado da ação e o local onde será realizada.

Fundamentação teórica: deve-se condensar o mais importante e relevante para a proposta, de forma sucinta e objetiva, apresentando a revisão essencial para a demonstração e a justificativa da abordagem conceitual escolhida.

Metodologia: deve descrever técnicas e procedimentos que serão utilizados para executar a proposta, ou seja, elencar como será feito o planejamento, a organização, as reuniões de equipe e os encontros com a comunidade.

Equipe executora: deverá contar os dados de todos os envolvidos no desenvolvimento da ação. Cabe salientar que essas informações serão utilizadas para, posteriormente, realizar a certificação.

Objetivos e resultados esperados: os objetivos devem contemplar as ações que serão utilizadas para atingir as finalidades da proposta. O resultado esperado é a concretização dos objetivos almejados, resultado (impacto) da proposta para o público-alvo definido.

7.4. Encaminhando a proposta de ação de extensão para a PROEX

A ação de extensão ao ser definida pelo coordenador, pelos estudantes e pela comunidade parceira deve seguir uma tramitação específica no Sistema Unificado de Administração (SUAP) do IFSul.

Assim, para tramitar o formulário específico da ação será necessário que, o coordenador da proposta, crie um processo eletrônico de encaminhamento.

Para onde e como encaminhar esse processo eletrônico?

Na página do IFSul disponível em ifsul.edu.br/-component/content/article/87-ddi/3184-base-do-conhecimento é possível acessar as bases de conhecimento para tramitação do processo eletrônico e um tutorial orientando a submissão para cada modalidade de execução.

Sendo aprovada, em todas as instâncias do Câmpus de origem e da PROEX, a ação é registrada.



**Concluindo
a ação de
extensão**

Agora é o momento de concluir a ação junto à PROEX.

Como concluir a ação?

Ao finalizar a ação o coordenador encaminha para o representante de extensão e cultura os Relatórios de **atividades mensais desenvolvidas pelos estudantes bolsistas e/ou voluntários, durante o desenvolvimento da ação**, que o remeterá à PROEX por meio digital, utilizando o SUAP da ação contemplada, respeitando o prazo estabelecido no edital.

- Ao finalizar a ação, (prazo máximo de 60 dias) o(a) coordenador(a) deverá encaminhar para o(a) representante de extensão e cultura o Relatório de Ação de Extensão e Cultura.
- O representante deverá realizar o checklist, autorizando ou não a sua certificação, anexando esses documentos ao processo eletrônico da proposta, devendo remeter à PROEX pelo SUAP.
- A PROEX realizará a análise do relatório de ação de extensão, podendo solicitar informações adicionais, assim como novas orientações para qualificar as futuras ações submetidas.
- Se houver utilização de recurso financeiro, o (a) coordenador(a) da proposta deverá remeter à COADEX (Coordenadoria Administrativa da PROEX) o Relatório de Prestação de Contas, pelo SUAP.

Referências

BATALHA, Eliana Ratto de Castro. **Recomendações Técnicas para construção dos produtos educacionais.** Guia (Produto Educacional de Mestrado) - Instituto Federal sul-Rio-Grandense, Câmpus Pelotas Visconde da Graça, Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias da Educação, 2019. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/handle/123456789/1644> Acesso em: 11 jul 2023.

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. Disponível em: <https://bitly.com/MN1MWQ>. Acesso em: 30 nov. 2021.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Contribuições. XIII Fórum de Pró-reitores de Extensão ou cargos equivalentes das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2015, Brasília. **Anais.** Brasília: CONIF, 2015. Disponível em: <https://bitly.com/uJL5A>. Acesso em: 13 nov. 2022.

DUARTE, Gisela Loureiro; MATAREDONA, Edgar Antônio

Costa; VIEIRA, Sandra Corrêa; PEREIRA, Rafael Madruga; PEREIRA, Rafael Leitzke; FELBERG, Miguel Roberto. A extensão e cultura no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). In: LOPES, Régia Lúcia, ALMEIDA, Renato Tannure Rotta de (orgs.). **10 anos de extensão na Rede Federal de Educação Profissional.** Campos dos Goytacazes, Essentia, 2021. Disponível em: <https://bitly.com/liBy3>. Acesso em: 15 dez. 2022.

FORPROEX. Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas: documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1987-2000, I Encontro de Pró-reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras, 1987, Brasília. **Anais.** Disponível em: <https://bitly.com/9yQNhM>. Acesso em: 5 ago. 2022.

FURNIEL, A. C. M.; MENDONÇA, A. P. B.; SILVA, R. M. **Guia como criar e avaliar a qualidade de Recursos Educacionais Abertos (REA).** [Rio de Janeiro]: Fiocruz, 2019. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/guiaarea/assets/files/Guia2.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2023.

IFSUL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. **Resolução nº 128, de 12 de dezembro de 2018**. Estabelece a Política de Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). Disponível em: <<https://bityli.com/68jel>>. Acesso em: 17 dez. 2022.

IFSUL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. **Aprovado pela Resolução CONSUP nº 98/2014 Alterado pelas Resoluções CONSUP nº 18/2015, 35/2015, 59/2015, 30/2016, 46/2016, 80/2016, 110/2016, 79/2017, 49/2018, 138/2018, 52/2019, 21/2020, 25/2020, 30/2021, 64/2021 e 161/2022**. Estabelece o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/regimento-geral>. Acesso em: 18 jul. 2023.

----- **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: <<https://bityli.com/jRQJ6>>. Acesso em: 30 out. 2022.

----- **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: <<https://bityli.com/jRQJ6>>. Acesso em: 30 out. 2022.

A **extensão** é o elo do **ensino** e da **pesquisa** com a **comunidade**, quando através do diálogo e da troca de saberes, a **transformação social** e o **desenvolvimento** local e regional se tornam **realidade**.