

INSERÇÃO DA DIMENSÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DOCENTE: DISCURSOS SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO EM CURSOS DE LICENCIATURA

Thainá Marcella Cordeiro¹

Josmaria Lopes de Moraes²

Anelize Queiroz Amaral³

Resumo: Este artigo foi escrito com o objetivo de apresentar os entendimentos e as possibilidades da curricularização da extensão, com vistas a ampliar as discussões sobre a presença da Educação Ambiental em cursos de licenciatura. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, tipo exploratória e interpretativa. O *corpus* de pesquisa foi constituído a partir dos discursos de coordenadores e docentes de doze cursos de licenciatura de uma universidade pública, analisados por meio da técnica dos movimentos interpretativos. Constatou-se que os docentes vislumbravam possibilidades de articulações da dimensão ambiental com a extensão, entretanto, reconheciam a existência de desafios relacionados com a falta de professores preparados para trabalhar nesse formato.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Curricularização da Extensão; Discursos Pedagógicos; Licenciatura; Universidade.

Abstract: This article was written with the aim of presenting the understandings and possibilities of the curricularization of extension in order to expand the discussions on the presence of Environmental Education in teacher training. This is qualitative research of exploratory and interpretative nature. The research *corpus* was constituted from the speeches of coordinators and teachers of twelve undergraduate courses at a public university and was analyzed using the technique of interpretative movements. It was found that teachers saw possibilities for articulating the environmental dimension with the extension, however, they recognized the existence of challenges related to the lack of teachers prepared to work in this format.

Keywords: Environmental Education; Extension Curriculum; Pedagogical Speeches; Teacher Training; University.

¹ Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: thainamarcella@gmail.com,
Link para o Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8102269782511385>

² Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: jl.moraes@utfpr.edu.br,
Link para o Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8625487251371421>

³ Universidade Tecnológica Federal do Paraná. E-mail: anelizeamaral@utfpr.edu.br,
Link para o Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9970705287011024>

Introdução

Há algum tempo, a sociedade vem passando por uma crise civilizatória caracterizada pelo “modelo de modernidade regido pelo predomínio do desenvolvimento tecnológico sobre a organização da natureza” (Leff, 2015, p.17), a qual vem prejudicando o meio no qual estamos inseridos. Devido ao processo de globalização e ao modelo de relação sociedade-natureza que viemos adotando ao longo dos anos, problemas ocasionados no/ao ambiente foram surgindo. Dentre esses problemas, destacam-se a forma como consumimos bens naturais e produzimos outros desenfreadamente, a estimulação da obsolescência programada e simbólica, assim como outras ações antrópicas que têm acarretado a degradação/poluição da natureza, tais como o desmatamento, queimadas, uso indiscriminado de agrotóxicos, entre outras práticas que estão vinculadas à crise civilizatória. Por isso, Leff (2009) considera a responsabilidade de todos com o nosso bem comum como o maior desafio da educação na atualidade, pois essa ação tem

[...] a tarefa de coadjuvar este processo de reconstrução, educar para que os novos homens e mulheres do mundo sejam capazes de suportar a carga desta crise civilizatória e convertê-la no sentido de sua existência, para o reencantamento da vida e para a reconstrução do mundo (Leff, 2009, p. 24).

Assim, a Educação Ambiental se apresenta de forma a subsidiar a sociedade na construção de uma nova relação com a natureza. Para Loureiro (2011, p.73) a Educação Ambiental pode ser considerada como uma práxis educativa e social “que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente”. Nesse viés, a formação de estudantes “ecologicamente corretos, participantes da construção de uma sociedade sustentável por meio dos fundamentos filosóficos, políticos e teórico-metodológicos da Educação Ambiental crítica é um ato político proposital” [...] (Oliveira et al. 2022, p.30).

Observamos que, ao longo dos anos, a Educação Ambiental passou a ter uma crescente abertura no campo educacional, tanto por meio das legislações, como também pela necessidade da sua implementação nesse meio.

Ao falarmos sobre as questões ambientais em Instituições de Ensino Superior (IES), devemos, primeiramente, nos reportar aos documentos oficiais relacionados às questões ambientais no Ensino Superior. No Brasil, temos a Lei nº 9.795/99 (Brasil, 1999), que institui a Política Nacional da Educação Ambiental, e a Resolução nº 2/2012 (Brasil, 2012), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA). Ao longo dos textos desses documentos, é possível encontrar a exigência da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino:

Os sistemas de ensino devem promover as condições para que suas instituições educacionais se constituam em espaços educadores sustentáveis, com a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, **integrando currículos**, gestão e edificações, em relação equilibrada com o meio ambiente e tornando-se referência para seu território (Brasil, 2012, p. 7, grifo nosso).

No excerto acima, que remete ao Art. 21º das DCNEA, verificamos a necessidade da inserção da temática ambiental nos currículos. Com isso, observamos a grande relevância em tratarmos da presença da Educação Ambiental nos cursos de licenciatura, pois, nesse cenário, atuaremos diretamente com futuros profissionais do ensino, os quais constantemente se depararão com as questões socioambientais, seja em sua disciplina, na realidade local de trabalho ou na vivência de alguns alunos, bem como por meio do contexto local-global sobre o modelo vigente de relação sociedade-natureza.

Porém, para que isso seja possível, torna-se necessário “inserir a dimensão socioambiental onde ela não existe ou está tratada de forma inadequada” (Kitzmann, 2007, p. 554) iniciando esse processo por meio do atendimento das legislações sobre a Educação Ambiental no contexto das IES. Como exemplo, temos as DCNEA, que estabelecem diretrizes sobre a organização curricular, mas que também remetem à Ambientalização Curricular em seu Art. 16:

A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação Ambiental nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior pode ocorrer:

- I - pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental;
- II - como conteúdo dos componentes já constantes do currículo;
- III - pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares (Brasil, 2012, p. 5).

Na referência supracitada, observamos a multiplicidade de possibilidades para o trabalho da Educação Ambiental no Ensino Superior, a qual não deve ser realizada apenas como uma disciplina específica, mas, sim, contemplando suas várias faces, trabalhando-a em sua totalidade, seja na modalidade institucional, entre os cursos ou entre disciplinas, priorizando a transversalidade.

Com isso, concordamos com o Art. 19 § 1º, que estabelece direções sobre a colaboração dos sistemas de ensino na implementação da Educação Ambiental na atuação acadêmica, em que os “cursos de licenciatura, que qualificam para a docência na Educação Básica, e os cursos e programas de pós-graduação, qualificadores para a docência na Educação Superior, devem

incluir formação com essa dimensão” (Brasil, 2012, p. 7), para que assim “se possa avançar, superar o obstáculo da fragmentação, estabelecendo um diálogo de saberes que torne realidade o processo de inserção da dimensão ambiental dos cursos de formação de professores”.

Ao (re)pensarmos a Educação Ambiental nos currículos, necessitamos que sua abordagem seja caracterizada pelas dimensões social, política, cultural e ambiental, pois somente assim avançaremos, de conhecimentos fragmentados, pontuais e descontextualizados, para dinâmicas que nos façam refletir e questionar nossa ação como sociedade. Por meio dessa prática, seremos capazes de enxergar o mesmo ambiente, mas, agora, com outros olhares, percebendo que nós *somos a mudança que queremos ver no mundo*⁴.

No entendimento de que há diversas formas de inserir a Educação Ambiental nos cursos de licenciatura, consideramos a Educação Ambiental como um meio eficaz e necessário para levar o conhecimento científico além do ensino formal, transcendendo ao ensino não formal e possibilitando a difusão dos seus conhecimentos para a comunidade.

Nessa perspectiva, a dimensão ambiental se configura como uma questão que envolve um conjunto de atores do universo educativo para potencializar o engajamento dos diversos sistemas do conhecimento, assim como a “formação de profissionais e comunidade universitária interdisciplinar para que a sustentabilidade, a partir das atividades extensionistas, possa ser colocada em prática” (Bonassina; Kuroshima, 2021, p.166), a fim de que os problemas gerados no ambiente pela humanidade possam ser melhor conhecidos e de que sejam buscadas soluções para eles. Dessa forma, compreendemos a extensão universitária como um *veículo* capaz de facilitar essas ações de Educação Ambiental que em sua dimensão mais abrangente pode, na formação profissional, contribuir, de forma significativa, em direção à sustentabilidade (Ferreira; Santos de Araújo; Cesar, 2018).

Esta pesquisa é um recorte da dissertação de mestrado da primeira autora, que teve como objetivo investigar a presença da dimensão ambiental nos currículos e nos discursos de coordenadores e professores de doze cursos de licenciatura de uma universidade pública, bem como as perspectivas futuras para a ambientalização desses currículos.

Neste texto são apresentados e discutidos os entendimentos e as possibilidades da curricularização da extensão, estratégia prevista no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), visando contribuir para ampliar a dimensão ambiental nos currículos dos cursos de licenciatura pesquisados. As discussões e conclusões desta pesquisa foram construídas a partir de uma pesquisa de natureza qualitativa, por meio da interpretação dos sentidos dos discursos de documentos, de coordenadores e dos docentes de uma IES pública.

⁴ Reflexão derivada da frase “Seja a mudança que você quer ver no mundo” de Mahatma Gandhi.

Curricularização da Extensão Universitária

Além da importância da presença da dimensão ambiental nos cursos de licenciatura, escolhemos concentrar nossa pesquisa nesse âmbito educacional, também, pelo fato de a Instituição pesquisada estar realizando estudos visando a necessária adequação dos cursos de licenciatura com o objetivo de atender às novas determinações legais. Dentre as adequações, estão as mudanças necessárias para que os cursos passem a incluir a extensão nos currículos de graduação para cumprir o Plano Nacional de Educação (PNE), especialmente no que se refere à Meta 12.7 que estabelece, inclusive, o percentual de carga horária a ser desenvolvido na forma de extensão universitária (Brasil, 2014).

Para contextualização dos cenários abordamos, brevemente, o histórico da extensão universitária brasileira. No ano de 1968, por meio da Lei nº 5.540, a extensão passou a ser incluída no Ensino Superior, mas não de forma obrigatória. Essa lei estabelecia que as Instituições de Ensino Superior, por meio das atividades de extensão, deveriam proporcionar aos “corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento” (Brasil, 1968).

Em 1987, foi criado o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das IES Públicas (FORPROEX), que “é uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão, comprometida com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia” (Renex, 2016). Logo após a criação do FORPROEX, em 1988, a extensão foi incluída na Constituição Federal em seu Art. 207, definindo que as universidades “obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988), “passando a ganhar espaço na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, nos artigos relacionados com as finalidades da educação superior” Frutuoso, 2020, p. 42).

O terceiro Plano Nacional de Educação (2014-2024), expresso na Lei nº 13.005/2014, ratificou a universalização da Extensão e, em 2018, o Conselho Nacional da Educação (CNE), por meio da Resolução N° 7/2018, estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (regimentando a estratégia 12.7 da referida Lei (Brasil, 2014, 2018). Na resolução citada, o CNE regulamenta, no Art. 2º, “as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos”.

Com isso, a Resolução N°7 prevê a obrigatoriedade das atividades de extensão, que “devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (Brasil, 2018). Isso tem desafiado as IES brasileiras a repensarem suas grades curriculares e a remodelarem seus programas e projetos de extensão.

Ainda, a Resolução N° 7/2018 do CNE, Art. 6º, delibera sobre a estruturação da concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior. Em seu inciso II, a Resolução dispõe sobre:

A promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todos as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, **meio ambiente**, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às **diretrizes para a Educação Ambiental**, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena (Brasil, 2018, p. 2, grifo nosso).

A curricularização da extensão faz parte, de um lado, da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade, e, de outro, da necessária conexão da universidade com a sociedade, realçando o papel social dessas instituições, bem como a relevância social do ensino e da pesquisa (Gadotti, 2017). Nesse sentido, a extensão, além de contribuir na formação integral dos graduandos, estimulando-os a serem cidadãos críticos e responsáveis (Bertoni; Antqueira, 2020), deve promover uma interação transformadora entre a instituição de ensino superior e demais setores da sociedade, com ações ancoradas em um processo pedagógico interdisciplinar que aborde os aspectos político, cultural, científico e tecnológico (Brasil, 2018).

A definição da curricularização da extensão pela via da legislação pode ser considerada um avanço, no sentido de contribuir com a formação dos futuros profissionais, permitindo que todos vivenciem as práticas extensionistas e estejam em contato com as reais problemáticas da sociedade. No entanto, a obrigatoriedade da curricularização pode estar imposta por documentos, mas não ser entendida como essencial no processo de formação, e, “se não for entendida como processo formativo, as atividades de extensão podem não ser realizadas com a intensidade necessária e, quiçá, nem mesmo ser cumpridas” (Silva; Kochhann, 2018, p.710).

É necessário que sejam discutidas essas novas concepções de extensão e, ainda, que essa discussão envolva todo o corpo acadêmico como condição para ser inserida e realmente implementada os novos currículos que estão sendo discutidos no contexto da IES. Diante do início das discussões sobre a extensão, entendemos como sendo de extrema importância considerar a(as) possibilidade(s) da curricularização da extensão ser mais um caminho para ampliar a presença da dimensão ambiental nos cursos de formação de professores.

Encaminhamento metodológico da investigação

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a presença da dimensão ambiental nos currículos e nos discursos de coordenadores e professores de cursos de licenciatura de uma universidade pública, bem como as perspectivas futuras para sua inserção nesses currículos. Foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) por meio do parecer número 4.402.463, de 16 de novembro de 2020, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Considerando o cenário e o objetivo da nossa pesquisa, optamos pela abordagem de natureza qualitativa, do tipo exploratória, conforme Bogdan e Biklen (1994). A pesquisa qualitativa assume muitas formas e pode ser conduzida em múltiplos contextos; ela valoriza o contexto e os participantes do contexto, além de permitir o uso de diversas estratégias (Bogdan; Biklen, 1994; Gray, 2012), enquanto o estudo exploratório permite explorar o que está acontecendo e fazer perguntas a respeito. “São especialmente úteis quando não se sabe o suficiente sobre um fenômeno” (Gray, 2012, p.36).

Os instrumentos utilizados para a geração dos dados foram as entrevistas e aplicação de questionário com questões abertas e fechadas. No caso da presente pesquisa, as entrevistas nos auxiliaram a aprofundar nosso olhar nos discursos dos coordenadores, permitindo-nos compreender suas perspectivas diante do contexto do curso em que eles atuam. Para a pesquisa com docentes que atuam nos cursos de licenciatura, utilizamos um questionário com questões abertas.

A amostra foi intencional e deu-se através da coleta de dados realizada nos cursos de licenciatura de uma IES (multicampi localizada no sul do Brasil) cujos coordenadores concordaram, ao responder o convite inicial, em participar da pesquisa e, em seguida, indicaram docentes que atuavam em seus cursos para responder ao questionário. Cabe esclarecer que o processo de coleta de dados deu-se pelo meio remoto, pois durante o período em que a presente pesquisa foi desenvolvida, instaurou-se a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, responsável pela doença COVID-19, considerada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional.

Para a entrevista, os coordenadores dos dezessete cursos de licenciatura da Universidade foram convidados por *e-mail* com confirmação pela plataforma *Google Formulários*. Dos dezessete coordenadores convidados, doze aceitaram participar da pesquisa. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas via plataforma *Google Meet*, tendo por base perguntas para a identificação do perfil do participante. Quanto à definição dos participantes docentes, durante a entrevista solicitamos aos coordenadores de cada curso a indicação de dois docentes para participarem da pesquisa. Foram realizadas 24 indicações e, desses docentes, dezenove aceitaram participar da pesquisa e encaminharam os Termos de Consentimento e questionário preenchidos.

Na análise desenvolvida neste trabalho, percorremos um caminho reflexivo buscando interpretar os sentidos dos discursos dos participantes da pesquisa, além de dar atenção às contradições desses discursos e compreender o contexto em que cada sujeito está inserido. Sendo esse movimento entendido como sendo o caminho hermenêutico-dialético, neste trabalho consideramos que os discursos dos participantes estão relacionados “às falas e vivências de cada sujeito, em sua relação com os demais, mas também com o contexto imediato da organização na qual estas falas foram produzidas, e, ainda, mais amplamente, com o contexto mediato” (Cardoso; Santos; Alloufa, 2013, p. 9).

Assim, em um movimento analítico, os materiais construídos foram estudados e avaliados considerando a proposição de Gomes *et al.* (2005), denominada de Método de Interpretação de Sentidos, foram realizados dois movimentos interpretativos propostos pelos autores, sendo o primeiro *movimento interpretativo* correspondente à análise interna do material, realizado por meio de três etapas:

1^a etapa - Preparação e reunião dos dados: Momento destinado à transcrição dos dados coletados (nos documentos, nas entrevistas e nos questionários) e codificação dos dados da pesquisa.

2^a etapa - Avaliação do material organizado: Momento de análise da abrangência e qualidade dos dados, verificando se eles são suficientes para a análise e se estão de acordo com os objetivos da pesquisa.

3^a etapa - Elaboração das categorias para a análise: Os dados a serem analisados devem ser organizados de forma a aproximar e permitir a elaboração de categorias, as quais são entendidas como agrupamentos de elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si.

Para a realização do primeiro movimento, os dados da pesquisa foram organizados da seguinte maneira: as entrevistas foram transcritas na íntegra e os questionários foram separados por questão/assunto. Durante a avaliação do material, foram extraídos excertos do texto (provenientes das entrevistas) e dos questionários que atendessem ao objetivo de identificar o entendimento dos participantes sobre a inserção da EA nos cursos de licenciatura nos quais atuavam.

Para este recorte de pesquisa, a categoria definida *a priori* foi: possibilidades para a implementação da Educação Ambiental. Na categoria final, buscamos compreender, por meio dos discursos dos participantes da pesquisa e dos documentos da instituição, as possibilidades de inserção da Educação Ambiental nas licenciaturas.

Após a conclusão dessas etapas, tendo as categorias definidas em função dos objetivos da pesquisa, iniciamos o segundo movimento interpretativo, ou seja, a análise contextualizada e triangulada dos dados, com ênfase na busca dos “sentidos das falas e das ações para alcançar a compreensão ou explicação para além dos limites do que é descrito e analisado” (Gomes *et al.*, 2005, p. 202). Com isso, demos sequência ao processo de interpretação dos dados, por meio de três etapas: (a) *Leitura comprehensiva dos materiais selecionados*; (b) *Construção de inferências*; (c) *Ápice da interpretação*, que corresponde à realização de uma reinterpretação, que, na perspectiva de Gomes *et al.* (2005, p. 207), permite que trabalhemos “com sentidos mais amplos que articulam modelos subjacentes às ideias. Realiza-se, na realidade, uma reinterpretação, ou seja, uma interpretação das interpretações”. Ainda nessa etapa, a interpretação caminha para a *construção-síntese*, que é realizada com diálogos entre a dimensão teórica e os dados empíricos, sem deixar de considerar os contextos da pesquisa, “as questões, os pressupostos, os objetivos e os dados; as informações trazidas de campo e os indicadores previamente estabelecidos.

Resultados e discussão

A partir do último Plano de Desenvolvimento Institucional PDI (2018-2022) publicado pela IES pesquisada, já é possível encontrar a integralização da extensão nos currículos dentro dos Eixos Avaliativos em seus Macro-Objetivos, mais especificamente no *Eixo 3 - Políticas Acadêmicas, Macro-Objetivo 3.20*, o qual busca “assegurar que 10% do total da carga horária curricular exigida para graduação seja desenvolvida em programas e/ou projetos de extensão” (UTFPR, 2017, p. 29). De acordo com documento institucional, à época a gestão da IES estava apoiando os colegiados dos cursos, visando que fossem discutidas as possibilidades de expandir as atividades de extensão até o final desse plano, até que, em 2022, fossem concluídos novos currículos para os cursos de graduação.

Embora nenhum dos cursos de licenciatura pesquisados dispusesse, até o momento da pesquisa, de PPCs com ano de publicação posterior a 2017, é importante ressaltar que, para o ano de 2022, os cursos de licenciatura tinham previsão de passar por uma reformulação para que pudessem atender à Resolução nº 2/2019 do CNE/CP, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (Brasil, 2019).

Ao consultar a Resolução do CNE/CP nº 2/2019, verificamos que o documento menciona a extensão em dois momentos, primeiro no Art 6º, inciso V, tendo como princípio “a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente [...], contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes” (Brasil, 2019, p. 3), e no Art. 23 § 2º, descrevendo que “o processo avaliativo deve ser diversificado e adequado às etapas e às atividades do curso, distinguindo o desempenho em atividades teóricas, práticas, laboratoriais, de pesquisa e de extensão” (Brasil, 2019, p. 11).

Entendemos que, no texto da Resolução mencionada, não há clareza e indicação sobre considerar as atividades de extensão parte obrigatória do currículo das graduações. Isso exige que os coordenadores e professores responsáveis pelos processos de formulação dos cursos insiram em suas discussões mecanismos para promover a curricularização da extensão nos cursos de graduação com o intuito de atender à Resolução nº 7/2018, e, especialmente, de contribuir para o diálogo entre os saberes da academia e saberes da comunidade.

Diante de um contexto mais amplo de pesquisa em que coordenadores e docentes estavam respondendo sobre a presença e as possibilidades futuras da Educação Ambiental nos cursos de licenciatura, também os questionamos sobre a curricularização da extensão, mais especificamente sobre as possibilidades da articulação entre a Educação Ambiental e a extensão nos currículos das licenciaturas.

Os retornos foram variados. Algumas respostas apenas mencionam ou concordam com a possibilidade, mas não trazem mais argumentos para

discussão. Esses retornos estão ilustrados nas palavras de dois docentes e de um coordenador.

“Acredito que é perfeitamente possível aliar Educação Ambiental com curricularização da extensão” (Docente 1 do Curso 3; Docente 1 do Curso 10, 2021).

“Eu identifico que é possível e é necessário fazer essa articulação de várias maneiras [...], é possível estabelecer essas articulações, [...]” (Coordenador do Curso 4, 2021).

Outros participantes da pesquisa, além de mencionarem a possibilidade da Educação Ambiental na curricularização da extensão, falam sobre a necessidade e importância deste tipo de abordagem e demonstram uma proximidade com a Educação Ambiental.

“Além de **muito importante**, que isso seja feito, [...], quando a gente exporta essa prática para uma extensão, [...], a gente acaba atingindo um **público externo** de uma forma muito positiva, conseguindo uma satisfação muito plena dos acadêmicos [...]. Portanto, eu vejo essa questão dessa curricularização da extensão, junto com a Educação Ambiental, como uma **excelente oportunidade de otimizar os resultados** do trabalho que a gente tem feito” (Coordenador do Curso 10, 2021, grifo nosso).

“Eu acho que é uma **ótima oportunidade**, você pegar esse fator da extensão dentro do currículo e trabalhar a Educação Ambiental, ensinando os alunos a trabalharem com a questão ambiental, não só no ambiente formal de sala de aula, mas naqueles **ambientes não formais de ensino** [...]” (Coordenador do Curso 11, 2021, grifo nosso).

“[...], **acredito que seja importante** a gente estar colocando essa temática da questão ambiental, para quem sabe trabalhar dentro do curso, [...]. [...], possa fazer mais nesse formato de atividades extensionistas, [...] estar trabalhando com essas questões ambientais, possa estar fazendo alguma coisa pra trabalhar sensibilização junto aos nossos alunos e buscando despertar neles a preocupação com esse ponto aí” (Coordenador do Curso 12, 2021, grifo nosso).

Quanto à extensão na perspectiva do desenvolvimento de projetos, trazemos o discurso de um docente.

“Como extensão é **algo bem importante**, tem uma **gama de aplicações e projetos** que poderiam ser desenvolvidos de modo a desenvolver a Educação Ambiental e **estreitar os laços entre a sociedade e a comunidade acadêmica da nossa universidade**” (Docente 1 do Curso 12, 2021, grifo nosso).

A extensão universitária, a partir dos seus projetos, é capaz de fazer com que a academia, representada por seus diversos atores, e a comunidade não acadêmica, conhecida como “comunidade externa, possam, juntas, atuar em prol de um mundo mais sustentável objetivando, principalmente, viver com mais qualidade, ao mesmo tempo em que se protegem o meio ambiente, os seus recursos naturais e a qualidade de vida das pessoas” (Bonassina; Kuroshima, 2021, p.178)

Com isso, a Educação Ambiental se apresenta como uma possibilidade de extensão aos currículos, uma vez que é uma das áreas a serem exploradas de acordo com o Art. 6º inciso III da Resolução nº 7/2018 do CNE, além de, em seu escopo de estudo, trazer a possibilidade da discussão de diversas dimensões além da ambiental, como a cultural, ética, política, social e econômica.

Em outros dois discursos, além da afirmação sobre a possibilidade da Educação Ambiental na curricularização da extensão, dois docentes do Curso 6 relataram que:

“Existe total possibilidade disso. No nosso curso temos uma disciplina que está sendo trabalhada em um formato extensionista” (Docente 1 do Curso 6, 2021).

“Totalmente possível. Ministro a disciplina de EA, desenvolvemos um projeto de extensão com os estudantes de graduação [...] e os alunos desenvolvem atividades com caráter extensionista durante a disciplina e assim os estudantes desenvolvem seu protagonismo” (Docente 2 do Curso 6, 2021).

Para esses sujeitos da pesquisa, há a responsabilidade compartilhada por docentes e discentes para o desenvolvimento de projetos e atividades, o que está de acordo com o relatado por Souza e Morais (2022) com relação ao relato de experiência da disciplina de Educação Ambiental trabalhada em formato extensionista. De fato, a responsabilidade compartilhada confere protagonismo aos estudantes, o que potencializa a formação profissional dos mesmos.

Observamos como a Educação Ambiental é um caminho possível a ser abordado em projetos de extensão (Silva; Kochhann, 2018). Dentro de sua perspectiva crítica, é possível que os estudantes reflitam sobre uma determinada realidade e prospectem por ações com potencial para impactar positivamente tal comunidade, uma reflexão que abranja além do que é visto, que não se atenha somente a projetos de resoluções dos problemas ambientais locais, mas que almeje projetos que despertem a sensibilização, a criatividade, a diversidade, o empreendedorismo, entre outros aspectos dentro da perspectiva socioambiental.

Percebemos que a preocupação de um coordenador se estendia a como seriam desenvolvidas as regulamentações das disciplinas do curso diante da curricularização da extensão, visto que ele considerava que

“[...] existe uma forte correlação, entre extensionismo, curricularização da extensão e a questão ambiental [...], agora, como implementar isso vai depender, eu acho, das regulamentações da disciplina como um todo (Coordenador do Curso 8, 2021).

Nesse contexto, o discurso retrata que uma disciplina voltada à dimensão ambiental oportuniza a curricularização da extensão. Nesse entendimento, é necessário olhar para os documentos dos cursos, revisando-os, e, quando preciso, fazer a reconstrução desse material para que sejam constituídas tais possibilidades no documento.

Já o discurso do Coordenador do Curso 2 traz reflexões sobre a curricularização da extensão dentro de disciplina que poderia vir a trabalhar com a Educação Ambiental em suas propostas.

“Acredito que é possível, [...] algumas disciplinas que têm potencial para serem disciplinas extensionistas, no curso que atuo são as chamadas disciplinas de projetos de ensino [...], a ideia da disciplina de projeto de ensino é trabalhar com a transposição didática dos conteúdos que são trabalhados na universidade, que são objetos de estudo na Educação Básica [...] e isso poderia perfeitamente ser trabalhado dentro, talvez de uma perspectiva da Educação Ambiental [...]. Então eu acredito que sim, é possível [...]” (Coordenador do Curso 2, 2021).

Quanto às disciplinas com potencial para serem extensionistas, concordamos com Gadotti (2017, p. 13) quando o autor esclarece que “projetos de extensão como componentes de cada disciplina, devem ser construídos em diálogo entre professor, alunos e comunidades”.

De acordo com o Art. 4º da Resolução nº 69/2018 da UTFPR, os PPCs dos cursos devem oferecer disciplinas extensionistas como parte da carga horária total de extensão exigida, desde que, ao longo do seu desenvolvimento, apresentem “atividades de extensão vinculadas a programas ou projetos de extensão, envolvendo todos os estudantes matriculados na mesma” (UTFPR, 2018). Nesse caso, abre-se uma possibilidade da integração da Educação Ambiental na curricularização da extensão, visto que a dimensão socioambiental como prática extensionista surge de forma a expressar o compromisso social das IES.

Outros participantes da pesquisa também relataram sobre a possibilidade da Educação Ambiental na extensão dentro dos currículos, apresentando exemplificações de como realizar tal curricularização.

“A Educação Ambiental, dada a possibilidade de integração interdisciplinar, possa fazer parte desse processo” (Docente 1 do Curso 1, 2021).

“[...] vislumbro que pela via da curricularização da extensão, a depender de como esta será pensada, conduzida e exigida, a EA terá perspectiva um pouco mais exitosa [...]” (Docente 1 do Curso 2, 2021).

“Considero plenamente possível desde que se pense com cuidado em como inserir o assunto de forma relevante na formação docente” (Docente 2 do Curso 3, 2021).

“Certamente deve fazer, por meio de projetos de extensão e/ou disciplinas extensionistas [...]” (Docente 2 do Curso 4, 2021).

Sobre a possibilidade da inserção interdisciplinar da Educação Ambiental na curricularização da extensão, entendemos que ela é perfeitamente viável, dado que a extensão universitária se constitui num “processo interdisciplinar [que prevê] a interação entre diferentes áreas do conhecimento de forma a superar as visões generalistas e especializadas acerca da complexa realidade social” (Oliveira; Goulart, 2015, p. 19).

Das outras possibilidades de realização da curricularização da extensão, há uma preocupação a respeito dos modos de implantação e desenvolvimento da Educação Ambiental nesse processo, e sobre quais benefícios ela pode trazer durante a formação docente. Para isso, tais atividades de extensão deverão estar previstas nos PPCs das licenciaturas, cabendo ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) de cada curso definir tais ações, estando, assim, em conformidade com as exigências da Resolução nº 69/2018 da UTFPR.

Um docente e um coordenador trouxeram as contribuições sobre o assunto:

“[...] o trabalho seja muito mais fácil de ser efetivado, pois temos maior liberdade de proposição no que diz respeito ao escopo dos assuntos, talvez meio ambiente também [...] e formato da oferta” (Docente 1 do Curso 5, 2021).

“[...], então, nós estamos discutindo essa curricularização, [...]. [...] com certeza, muitos professores vão ter que procurar áreas até para diversificar isso e, com certeza, essa questão do meio ambiente, socioambiental, vai estar incluso [...]” (Coordenador do Curso 9, 2021).

A discussão sobre Educação Ambiental na curricularização da extensão, no formato de programas e de projetos, pode definir a possibilidade de implementar a Educação Ambiental, visto que esses formatos são permitidos pela Resolução nº 69/2018 da UTFPR. Lembremos que, assim como no caso de cursos, os eventos e o apoio tecnológico às disciplinas extensionistas deverão estar vinculados aos projetos ou programas de extensão.

O diálogo entre esses saberes diversos é essencial, afinal, com os problemas ambientais se tornando a cada dia mais abrangentes, crescem os riscos socioambientais. Desvelada essa realidade, entendemos a ação do

ensino, da pesquisa e da extensão enquanto estratégia factível para a mitigação dos problemas socioambientais (Bonassina; Kuroshima, 2021).

Ainda, alguns participantes de pesquisa visualizaram possibilidades da Educação Ambiental na curricularização da extensão, porém, salvaguardando que tal assunto necessita, ainda, de maiores esclarecimentos e discussões.

“Eu vejo boas possibilidades nisso, ou seja, é uma das formas [...], não está amadurecido ainda, não está decidido, mas são possibilidades que já foram pensadas dentro do nosso curso pra poder preencher essas horas [...]” (Coordenador do Curso 7, 2021).

Nesse entendimento, percebemos que, na perspectiva dos participantes da pesquisa, no momento da coleta de informações, a forma de trabalhar com a curricularização da extensão tratava-se de um processo ainda em construção, em busca de consensos; entretanto, seus discursos permitiram que notássemos a ênfase posta na dimensão ambiental, presente nas discussões, como área/assunto a ser trabalhado nas atividades de extensão dentro dos currículos dos cursos.

Durante o processo de análise e interpretação dos dados, também encontramos discursos que remetem à falta de clareza e/ou conhecimento da Resolução nº 69/2018 da UTFPR e da Resolução nº 7/2018 do CNE. Vejamos:

“Na minha opinião, é uma possibilidade forte e bem interessante para não sobrecarregar a carga horária de disciplinas do curso” (Docente 2 do Curso 9, 2021).

“Eu acho uma ideia boa, pois diversos projetos de extensão podem ser desenvolvidos. Uma preocupação é a carga horária” (Docente 2 do Curso 12, 2021).

Compreendemos que, para a maioria dos coordenadores, não estava claro sobre o que significaria e como seria operacionalizada a curricularização da extensão. Também, ficou evidente a manifestação da preocupação com a carga horária. Reconhecemos que o currículo das graduações é um campo em disputa, no qual a preocupação maior está concentrada na perda da carga horária total da disciplina para as atividades extensionistas, ficando em segundo plano a ideação de outras possibilidades que podem ser viabilizadas pela implementação da curricularização da extensão.

Dentre os discursos que remetem à falta de clareza sobre a curricularização da extensão, um retrata a impossibilidade da Educação Ambiental nessas atividades, levando em conta que a dimensão ambiental seria uma das áreas possíveis à prática extensionista:

“[...] infelizmente, no curso em que atuo, sobre o qual tenho conhecimento, acho bem improvável que essa área entre [...] como parte da extensão que precisa ser curricularizada no curso” (Docente 1 do Curso 9, 2021).

Porém, olhando por outro ângulo, entendemos que essa impossibilidade pode retratar a falta de professores para trabalhar com Educação Ambiental nesse curso, visto que outros participantes da pesquisa remeteram a essa questão.

“[...] dependerá da visibilidade que se possa dar a EA, isso gera uma demanda de professores antenados à EA” (Docente 1 do Curso 2, 2021).

“[...] não temos profissionais preparados ou formados para isso. A gente tem que abrir isso como uma discussão [...], porque não faz parte da nossa formação” (Coordenador do Curso 3, 2021).

“[...], que isso seria interessante não resta dúvida, seria bem interessante, mas hoje, vou ser sincero, não temos sequer alguém no corpo docente que daria conta disso” (Coordenador do Curso 5, 2021).

Em especial, a falta de professores com formação para atuar com Educação Ambiental na universidade acaba se tornando um empecilho na formação docente, pois a escassez desse profissional na instituição traz perdas no ensino-aprendizagem, no sentido de não poder relacionar a dimensão ambiental à sua área de atuação, bem como compromete o desenvolvimento de práticas extensionistas.

Dentre as possibilidades citadas, alguns participantes da pesquisa relataram alguns impasses da ligação entre Educação Ambiental e a curricularização da extensão, entendendo que a concretização de tal atividade,

“[...] dependerá em grande parte do interesse do estudante e da visibilidade que se possa dar a Educação Ambiental o curso e na Universidade” (Docente 1 do Curso 2, 2021).

Este relato evidencia que, além do interesse dos estudantes, há necessidade de professores que entendam de Educação Ambiental, para que possam despertar nos discentes esse interesse em trabalhar com a dimensão ambiental em seu processo formativo.

Em outra situação, o participante da pesquisa pontuou que,

“[...] o alcance do público interno possa ser menor do que se os assuntos fossem abordados em disciplinas curriculares” (Docente 1 do Curso 5, 2021).

Neste entendimento, compreendemos que seu discurso retrata que, por ser uma atividade extensionista na qual há participação da comunidade externa à universidade, as ações poderiam ser desenvolvidas em períodos/dias/horários diferentes daqueles em que os discentes cursam sua licenciatura, podendo afetar a disponibilidade de participação destes em tais atividades. Para o autor desse relato, se a extensão fosse trabalhada em forma de ações desenvolvidas ligadas com disciplinas curriculares, poderia haver maior atuação dos estudantes.

Além disso, alguns participantes da pesquisa relataram que nunca haviam pensado na possibilidade de fazer uma ligação entre a Educação Ambiental e a curricularização da extensão.

“[...] nunca pensei nas questões ambientais quando a gente estava pensando em incluir a curricularização [...]. Nós não paramos para pensar em nenhum momento, mas parece ser extremamente produtiva [...]” (Coordenador do Curso 1, 2021).

“[...] nunca tinha pensado sobre isso na área da curricularização. A curricularização ainda não está tão clara em nossos planejamentos [...]” (Coordenador do Curso 3, 2021).

A curricularização da extensão passou a ser exigida no Ensino Superior por meio da Resolução nº 7/2018 do CNE (Brasil, 2018), conforme já expusemos, e essa exigência era recente por ocasião da realização das entrevistas que embasam este artigo. Por ser um documento mais recente, se comparado a outros referentes à extensão universitária, entendemos que ainda era pouco conhecido ou pouco entendido. Esta pode ser uma das justificativas para a falta de proposições por parte do corpo docente dos cursos de licenciatura em pensar a Educação Ambiental como área para trabalhar as atividades de extensão no currículo no momento da pesquisa.

Considerando o exposto neste tópico, percebemos que a concepção de extensão, conforme trabalhada nos cursos de licenciatura em tela, ainda radicava nos três pilares anteriormente propostos – ensino, pesquisa, extensão – sem a articulação preconizada pela Resolução nº 7/2018. Do ponto de vista documental, o PDI (2018-2022) já previa a inclusão dos créditos das ações e projetos extensionistas na carga horária dos cursos de graduação.

Tendo em vista o questionamento realizado aos participantes da pesquisa sobre a ligação entre a Educação Ambiental e a curricularização da extensão, compreendemos que a grande maioria vislumbrava possibilidades nessa articulação. No entanto, houve, ainda, relatos sobre alguns desafios nesse processo, como a falta de professores para a abordagem desse tema, o interesse dos estudantes em trabalhar nesse formato, a falta de proposição de Educação Ambiental na extensão dos currículos e a identificação de que o documento era pouco conhecido e entendido.

Para que as licenciaturas possam se adequar a essa exigência, durante o 2º semestre de 2021, discutiu-se um novo regulamento na IES, entrando em vigor a Resolução nº 122/2021, que dispõe sobre a Política Institucional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná para a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica. Essa resolução integra o conjunto de metas estabelecidas pela Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD), ao mesmo tempo em que vem ao encontro das diretrizes legais estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 2/2019, por meio da qual se estabelecem as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)”, e das metas do Plano Nacional de Educação PNE 2014/2024 (UTFPR, 2021).

Com isso, o NDE de cada curso deveria reformular seu PPC para se adequar aos documentos nacionais, estaduais e institucionais que contemplam a formação inicial e continuada de professores. Em contrapartida, a PROGRAD promoveu reuniões como forma de auxiliar o colegiado dos cursos nas mudanças dentro dessas novas exigências, sendo que a curricularização da extensão, nessa pauta, deveria integrar os currículos até dezembro de 2022.

Entendemos que a curricularização da extensão, especialmente com 10% da carga horária dos cursos, configurou-se, de fato, como um assunto recente para grande parte dos entrevistados à época, e que isso influenciou o posicionamento de docentes e até de gestores expresso nos resultados da nossa pesquisa, enfatizando o novo grande desafio para a IES que foi o *locus* da pesquisa realizada.

Por não haver um método ou uma instrução de como fazer a inclusão dos créditos de extensão, na legislação de âmbito federal, percebe-se a necessidade de progredir na temática da curricularização para facilitar o processo de adaptação curricular; e encontrar a maneira de fazer a curricularização da extensão [...] de modo que contemple o exigido no PNE e nas diretrizes nacionais para a extensão, que apontam que ela deve mirar no impacto na formação discente (Frutuoso, 2020, p. 28-29).

Compreendemos ser este um desafio tanto para os coordenadores e docentes, que ainda têm certa dificuldade em relacionar e diferenciar o assunto (curricularização da extensão/extensão universitária), quanto para a adequação dos PPCs dos cursos de graduação e para a universidade diante das legislações, impondo-se a necessidade de novas discussões referentes à curricularização da extensão nos cursos de graduação.

Destacamos que, para os estudantes dos cursos de formação de professores, a extensão universitária pode fazer com que seja possível transformar o conhecimento e as práticas educativas, as quais, muitas vezes, ficam distantes da sociedade para onde o estudante deverá retornar, com Revbea, São Paulo, V. 19, Nº 2: 98-118, 2024.

atividades que envolvem aspectos sociais, culturais, econômicos, a cidadania e a sustentabilidade, pensando em atender às necessidades da comunidade atendida pelo projeto.

Considerações finais

No entendimento de que a Educação Ambiental se apresenta de forma a subsidiar a sociedade na construção de uma nova relação entre sociedade e natureza, percorremos essa trajetória de pesquisa, acreditando que as IES são potenciais espaços educadores para a Educação Ambiental, capazes de ir além de suas atividades habituais e instigar desconstruções e reconstruções do pensamento, criar novas alternativas e, principalmente, possibilitar o desenvolvimento de valores e práticas socioambientais que considerem o devido respeito aos ambientes natural e social.

Neste trabalho buscamos apresentar uma reflexão acerca dos discursos dos coordenadores e dos docentes dos cursos de licenciatura da IES pesquisada. A conclusão é que a dimensão ambiental, embora ainda não esteja suficientemente contemplada, é reconhecida como um caminho passível de ser trilhado. Quanto às possibilidades de articulações da Educação Ambiental com a curricularização da extensão, compreendemos que a grande maioria dos docentes acatou essa perspectiva, reconhecendo, contudo, a existência dos desafios: (a) necessidade de maior conhecimento sobre a curricularização da extensão; (b) a falta de professores preparados para atuar com a dimensão ambiental e com a extensão.

Nesse processo, apontamos como fundamental a construção de um trabalho colaborativo na universidade, envolvendo coordenadores, docentes e discentes da instituição para que sejam discutidos, (re)pensados e (re)construídos os currículos dos cursos de formação de professores, considerando a importância da Educação Ambiental, visando que a formação cidadã esteja presente nas disciplinas, nos projetos e, especialmente, na curricularização da extensão, entendida como uma importante estratégia apresentada pelo Plano Nacional de Educação.

Referências

- BERTONI, D.; ANTIQUEIRA, L. M. O. R. A Educação Ambiental na prática como componente curricular: um enfoque extensionista. In: DICKMANN, I.; LIOTTI, L. C. (org.). **Educação Ambiental Crítica**: experiências e vivências. 1. ed. Chapecó: Livrologia, 2020. p. 145-162.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto Editora, LDA. 1994
- BONASSINA, A. L. B.; KUROSHIMA, K. N. Impactos do ensino, pesquisa e extensão universitária: instrumento de transformação socioambiental. **Revista Brasileira De Educação Ambiental**, n.16(1), p. 163–180, 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968.** Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 21 de out. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 jun. 2021.

BRASIL. **Política Nacional da Educação Ambiental.** Lei N° 9.795 de 27 de abril de 1999. Brasília, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9795.htm. Acesso em: 22 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Resolução N° 2 de 15 de junho de 2012. Brasília, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf. Acesso em: 22 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação – PNE. Diário Oficial da União. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 22 jun. 2021.

BRASIL. **Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018.** Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia-/asset_publisher/Kujrw0TzC2Mb/content/id/55877808>. Acesso em: 22 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP N° 2, de 2 de dezembro de 2019.** Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 15 de nov. 2021.

CARDOSO, M. F.; SANTOS, A. C. B.; ALLOUFA, J. M. L. Sujeito, Linguagem, Ideologia, Mundo: Técnica Hermêneutico-dialética para Análise de Dados Qualitativos de Estudos Críticos em Administração. **Anais do XXXVII Encontro da ANPAD.** Rio de Janeiro/RJ set. 2013.

FERREIRA, C. M. A.; SANTOS DE ARAÚJO, S. M.; CESAR, A. G. da S. Análise da Educação Ambiental na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) nos anos de 2002 a 2017: disciplinas e projetos. **Revista Brasileira De Educação Ambiental**, 13(1), 87–107, 2018

FRUTUOSO, T. P. **O processo de curricularização da extensão nos cursos de graduação do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC.** 2020. Dissertação (Mestrado). Instituto Federal de Santa Catarina, Centro de Referência em Formação e Educação à Distância - CERFEAD. Florianópolis, SC, 2020.

GADOTTI, M. **Extensão Universitária: Para quê?** 2017. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria - Moacir Gadotti fevereiro 2017.pdf>. Acesso em: 12 out. 2021.

GOMES, R. et al. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (org.). **Avaliação por triangulação de métodos:** abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. 244 p.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real.** 2. ed. - Porto Alegre: Penso, 2012. 488 p.

KITZMANN, D. Ambientalização de espaços educativos: aproximações conceituais e metodológicas. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental.** v. 18, p. 553-574, 2007.

LEFF, E. **Saber ambiental:** sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder; tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 11. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LEFF, E. Complexidade, Racionalidade Ambiental e Diálogo de Saberes. **Educação & Racionalidade.** v. 34, n. 3, p. 17-24, set/dez. 2009.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S., (orgs). **Educação Ambiental: repensando o espaço na cidadania.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, F; GOULART, P. M. Fases e faces da extensão universitária: rotas e concepções. **Revista Ciência em Extensão.** v.11, n.3, p.8-27, 2015.

OLIVEIRA, et al. Educação Ambiental no ensino superior: uma análise do currículo do curso de pedagogia em uma Universidade Federal de Minas Gerais. **Revista Brasileira De Educação Ambiental**, v.17, n.5, p. 23–32, 2022.

RENEX - REDE NACIONAL DE EXTENSÃO. **Sobre o FORPROEX e a RENEX.** Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/apresentacao/forproex-e-renex>>. Acesso em 21 de out. 2021.

SILVA, K. C.; KOCHHANN, A. Tessituras entre concepções, curricularização e avaliação da extensão universitária na formação do estudante. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 25, n. 3, p. 703-725, set./dez. 2018.

SOUZA, J. M. T.; MORAIS, J. L. Ações extensionistas em uma disciplina de Educação Ambiental: uma experiência de curricularização da extensão. **Revista Internacional de Educação Superior.** 30 out/2022.

UNIVERSIDADE TECNOLOGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR). **Resolução COGEP/UTFPR n° 64/2021.** Disponível em: <https://sei.utfpr.edu.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=2160986&id_orgao_publicacao=0>. Acesso em 24 de jun. 2021.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR). Conselho de Graduação e Educação Profissional. **Resolução nº 69/2018 COGEP**, retificada em 1º de outubro de 2018. Disponível em: <https://www.utfpr.edu.br/documentos/conselhos/cogep/resolucoes/resolucoes-2018/resolucao-069-2018-cogep-regulamento-de-registro-e-de-inclusao-das-atividades-de-extensao-nos-curriculos-dos-cursos-de-graduacao-da-utfpr.pdf>. Acesso em 20 de jun. 2021.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR). **Sobre a UTFPR**. 2017. Disponível em: <https://portal.utfpr.edu.br/institucional/sobre-a-utfpr-1>. Acesso em 08 de jun. 2020.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Ministério da Educação. Reitoria. **Plano de Desenvolvimento Institucional PDI 2018-2022**. Curitiba: UTFPR, 2017. Disponível em: <https://cloud.utfpr.edu.br/index.php/s/15P0OcMLMd9Rv7> Acesso em 08 de jun. 2020.