

Aprendizados em Projetos de Extensão Universitária sob a Perspectiva de Acadêmicos de Cursos EAD

Learned in University Extension Projects under the Perspective of Academics of EAD Courses

ISSN 2177-8110
DOI: 10.18264/eadf.v10i1.858

Simone Loureiro Brum Imperatore

Universidade Luterana do Brasil
(ULBRA) Av. Farroupilha, 8001.
Canoas, RS, Brasil.
simone@imperatore.com.br

Resumo

O estudo investiga “se” e “como” os projetos de extensão contribuem para a construção de aprendizados em contextos reais sob a perspectiva dos acadêmicos dos cursos da modalidade a distância de uma universidade gaúcha. Sua proposição advém do debate acerca da produção de conhecimento na extensão, tendo como fio condutor as articulações com o território, com a pesquisa e com o currículo. Justifica-se sua relevância ante o desafio da curricularização da extensão na modalidade a distância, através de programas e projetos, a partir da estratégia 7 da meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014-2024. Quanto aos aspectos metodológicos, o estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativo-exploratória centrada na descrição da experiência dos acadêmicos, através da análise dos instrumentos avaliativos dos 12 (doze) projetos de extensão desenvolvidos no período 2017-2018. Nesse sentido, classifica-se como uma pesquisa social sob enfoque fenomenológico, partindo do cotidiano do fazer extensão na instituição e procurando identificar os aprendizados atribuídos por esses sujeitos. Do percurso investigativo, depreendeu-se que a participação dos acadêmicos nos projetos estudados contribuiu significativamente para a construção de aprendizados conexos às demandas e potencialidades territoriais, ao perfil profissiográfico dos cursos envolvidos e à natureza institucional. Ressalte-se que a transversalidade das situações-problema que orientaram os referidos projetos constituiu fator relevante para a deposição dos muros disciplinares, tal qual a metodologia de pesquisa-ação potencializou a articulação das dimensões acadêmicas e a integração ao território.

Palavras-chave: Educação a distância. Projetos de extensão. Aprendizagem experiencial. Curricularização da extensão.



Recebido 24/ 06/ 2019
Aceito 22/ 02/ 2020
Publicado 12/ 03/ 2020

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: IMPERATORE, S.L.B. Aprendizados em Projetos de Extensão Universitária sob a Perspectiva de Acadêmicos de Cursos EAD. **EaD em Foco**, V10, e858. 2020.
doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i1.858>

Learned in University Extension Projects under the Perspective of Academics of EAD Courses

Abstract

The study investigates “if” and “how” public outreach programs contribute to learning in real contexts for on-line students from a university in Rio Grande do Sul. The research comes from the debate about knowledge production in public outreach programs, guided by the interaction between territory, research and curriculum. Its relevance is justified by the challenge presented by curricularization in the context of public outreach programs in on-line courses, via programs and projects, based on Goal 12, Strategy 7, of Brazil's National Education Plan (2014-2024). Methodologically, the study is characterized by a qualitative-exploratory approach centered on the student experience, via an analysis of assessment instruments pertaining to the 12 public outreach program projects developed between 2017 and 2018. Therefore, this paper is classified as a social study conducted via the phenomenological perspective, looking into the everyday of public outreach programs in the institution and what the subjects have learned through them. It was concluded that student participation in these programs has significantly contributed to a learning experience connected to territorial demands and potentialities, to the professional profile of the courses involved, and to the nature of the institution. It is worth mentioning that the transversality of the problem situations that guided the aforementioned projects was a relevant factor to transcend the walls of academia; additionally, the action research methodology catalyzed the interaction between academic dimensions and integration with the territory.

Keywords: *On-line education. Public outreach programs. Experience based learning. Public outreach program curricularization.*

1. Introdução

O Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, Lei 13.005, 2014), em sua meta 12, tenciona ampliar a inclusão acadêmica do estrato populacional de 18 a 24 anos. Dentre o elenco de mecanismos delimitados para a elevação da escolaridade média da população brasileira, a estratégia 7 define “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”. A referida estratégia, de um lado, corrobora a extensão como dimensão acadêmica, prenunciando a ressignificação epistêmica da educação superior alicerçada na efetiva indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e na reconexão territorial das instituições por meio de aprendizagens experienciais travadas nas/pelas condições sócio-históricas através de programas e projetos de extensão. No tocante à educação a distância (EAD), concebe-se que o desafio se complexifica diante da necessidade de formação docente em extensão e da definição de metodologias mediadas por TICs aplicáveis ao desenvolvimento de projetos extensionistas; da articulação dos referidos projetos ao ensino e à iniciação científica; da premente reformulação do processo avaliativo aplicável a programas/projetos de extensão; da mediação professor/aluno/comunidade com a adoção de um portfólio midiático ampliado que potencialize a autogestão discente do conhecimento.

A gestação do presente estudo dá-se, portanto, sob a ótica das indagações e inquietudes da pesquisadora ante a histórica polissemia da extensão universitária, o desafio de inclusão acadêmico-social do PNE e a

compreensão de como (e se) a experiência acadêmica em projetos pode constituir-se em princípio e processo de aprendizagem na EAD. Diante do exposto, o estudo objetiva analisar a relação entre a experiência dos acadêmicos dos cursos de graduação da modalidade a distância em projetos extensionistas desenvolvidos no período 2017-2018 e seus aprendizados, enunciando-se como questão investigativa: como os projetos de extensão contribuem para a construção de aprendizados em contextos reais sob a perspectiva dos acadêmicos dos cursos da modalidade a distância de uma instituição gaúcha? Para responder à questão proposta, delimitou-se como objetivos específicos:

- a. Refletir acerca do sentido subjacente de extensão no Plano Nacional de Educação;
- b. Investigar, através de instrumento de avaliação on-line, como os projetos de extensão da modalidade a distância contribuíram para a construção de aprendizados acadêmico-sociais;
- c. Identificar as aprendizagens observadas sob a perspectiva dos discentes extensionistas.

2. Projetos de Extensão na Educação a Distância: a aprendizagem experiencial mediada por TICs

As contradições verificadas entre os diferentes conceitos de extensão convergem para uma prática marcada por múltiplas vertentes: lazer, acesso à cultura, complementação de estudos universitários, difusão de resultados de pesquisas/promoção de eventos técnico-científicos, alfabetização de jovens e adultos, extensão rural, estágios curriculares, serviços eventuais, atendimento ao público em espaços de cultura, ciência e tecnologia, atividades de propriedade intelectual, realização de exames e laudos técnicos, atendimento jurídico e judicial, atendimento em saúde, desenvolvimento de projetos, entre outros. No que tange ao marco legal, apesar do aparente avanço verificado com a instituição do tripé ensino, pesquisa e extensão no Art. 207 da Constituição Federal (BRASIL, Constituição Federal, 1988) como fundamento da autonomia universitária, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, Lei 9.394, 1996) postulou uma prática extensionista dissociada das atividades de pesquisa e de ensino, transformando-a em prestadora de serviços de cunho assistencial e/ou num balcão de negócios, mediante consultorias técnicas (BOTOMÉ, 1996), comumente designada como extensão tecnológica ou produtiva.

O PNE 2001-2010 (BRASIL, Lei 10.172, 2001), por meio das metas 21 e 23, buscou reverter tal lógica, alinhando a concepção de extensão às discussões dos fóruns de extensão de instituições públicas e comunitárias, propondo sua universalização por meio da obrigatoriedade de 10% dos créditos curriculares exigidos para a graduação integralizados em ações extensionistas. Some-se aos esforços realizados pelos referidos fóruns, o Fórum Nacional de Educação Superior (FNES), que propôs uma “reforma universitária por dentro”, capaz de aproximar a universidade da sociedade:

Pensar a instituição acadêmica no séc. XXI como um espaço de equilíbrio entre qualidade, equidade e pertinência social implica romper com a tradição de escolas cerradas em si mesmas e, também, com o discurso mais recente de que a inovação ocorrerá a partir da aproximação com o setor produtivo. Uma universidade comprometida socialmente é espaço de educação de cidadãos de um mundo de desigualdades e injustiças; de pessoas em condições de encontrar seu lugar no mercado de trabalho e produzir, mas, também responsáveis pelo mundo e sociedade onde vivem e comprometidas com a causa pública (MEC, 2009).

No sentido de repensar a instituição acadêmica no século XXI, o documento-síntese do FNES, no registro da mesa 3 - “Compromisso Social e Inovação” -, apresenta o direcionamento das discussões à reflexão de um modelo de universidade em permanente interação social, de forma que suas agendas de pesquisa

e seus programas acadêmicos estabeleçam novas dinâmicas de relacionamento com os atores sociais, orientadas pela produção de conhecimentos e serviços em prol da realidade social. Especificamente em relação à extensão, o referido documento registra como fundamentos para a construção de uma universidade socialmente relevante:

- (i) Criação de políticas de atendimento a demandas de grupos específicos e regiões com baixos indicadores sociais;
- (ii) Tomada da extensão como centro das políticas acadêmicas, redefinindo linhas de pesquisa e programas de ensino;
- (iii) Introdução, na formação acadêmica, de atividades curriculares junto à comunidade e ao entorno da instituição, rompendo a tradição de aulas com “transmissão de conteúdo” que não estimulam e propiciam a transposição de conceitos e a reflexão sobre a realidade social. Seria o “estágio social obrigatório” por meio de projetos globais e institucionais (...) (MEC, 2009).

A reorientação do eixo educacional proposto pelo FNES (extensão como centro das políticas acadêmicas) é aderente aos debates promovidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para a “[...] construção de modelos e possibilidades de aprendizagem, pesquisa e inovação a fim de que as IES atuem com maior sentido de pertinência social” (SPELLER; ROBL; MENEGHEL, 2012). Da mesma forma, coaduna-se com a Declaração da Conferência Regional da Educação Superior (CRES), que destaca o compromisso da educação superior:

[...] nuestras instituciones deben comprometerse activamente con la transformación social, cultural, política, artística, económica y tecnológica que es hoy imperiosa e indispensable. Debemos educar a los dirigentes del mañana con conciencia social y con vocación de hermandad latinoamericana. Forjemos comunidades de trabajo donde el anhelo de aprender y la construcción dialógica y crítica del saber entre docentes y estudiantes sea la norma. Construyamos ambientes democráticos de aprendizaje, donde se desenvuelvan las manifestaciones vitales de la personalidad y se expresen sin límites las creaciones artísticas, científicas y tecnológicas (CRES, 2018).

Na mesma linha, a Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012) estabeleceu como diretrizes a interação dialógica; a interdisciplinaridade e interprofissionalidade; a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; o impacto na formação do estudante; o impacto e transformação social, tendo por pilares a sistematização do fazer extensionista e a universalização da extensão entendida como prática educativa que apreende e problematiza a realidade, constrói respostas e oferece contribuições relevantes à transformação e desenvolvimento das regiões.

Tal definição correlaciona-se ao conceito de educação experiencial que Camillioni (2013) delinea como uma estratégia holística de ensino que relaciona as aprendizagens acadêmicas com a vida real. Deeley (2016), por sua vez, entende que a aprendizagem-serviço é uma experiência educativa que combina o trabalho comunitário com a formação acadêmica, mantendo vínculos com os princípios de justiça social, cidadania, desenvolvimento intelectual e pensamento crítico. Carbonell (2016, p. 21) a interpreta como “[...] projeto educativo com potencialidade social”. Segundo esse autor, a aprendizagem-serviço segue a sequência: aprendizagem + trabalho + projeto + participação + reflexão.

A evolução conceitual da extensão, verificada na cronologia das cartas do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX) e do Fórum Nacional de

Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES Comunitárias (FOREXT), e na Política Nacional de Extensão, materializa-se no enunciado do PNE 2014-2024 sob a configuração da extensão em instrumento de inclusão acadêmico-social, na modalidade de programas, enquanto conjunto orgânico de projetos e outras ações contínuas articuladas à pesquisa e ao ensino, observada sua integração ao território, bem como seu caráter educativo, social, cultural e tecnológico. A caminhada empreendida resultou na concepção de extensão como lócus de produção e aplicação de conhecimentos em articulação com o ensino e a pesquisa, conforme a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação que regimenta o disposto na meta 12.7 do PNE:

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

Nesse contexto, a reinvenção da educação superior na modalidade a distância, depreendendo-se a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, pressupõe o desenvolvimento de abordagens experienciais sob a perspectiva de uma prática crítico-reflexiva que envolva a identificação de necessidades e/ou problemas reais, a contextualização teórica e projeção de soluções exequíveis, a delimitação de prioridades, o desenvolvimento das soluções projetadas e sua implementação. A base epistemológica para esta proposição lastreia-se no estudo de autores como John Dewey, Lev Vygotsky e Paulo Freire. Parte-se, portanto, da compreensão de que o processo de aprendizagem resulta da construção de sentidos pelos alunos em suas próprias realidades, que se produz através do mundo social e de nossas interações com ele, e de que aprendemos uns com os outros, em diálogo com nosso contexto sócio-histórico. Os três autores citados entendem que o conhecimento é sustentado por processos sociais, fruto de uma relação recíproca entre aprendizes e seu entorno, orientados por suas experiências prévias e por sua curiosidade crítica.

Os sujeitos assumem a posição de produtores de conhecimentos, aprendem por meio de sua própria ação transformadora. A prática reflexiva é essencial para aprender a partir da experiência, configurando-se como ciclo de aprendizagem que engloba pensamento crítico e ação crítica. Assim, dentro desse marco teórico, revelam-se os preceitos de pedagogias críticas¹, metodologias ativas acopladas à aprendizagem baseada em problemas/projetos, mediação docente, interdisciplinaridade, inteligência coletiva, conscientização e transformação social, aprendizagem conectivista. Propõe-se uma ruptura com o modelo tradicional de “ensino” a partir da institucionalização de processos colaborativos e cooperativos de aprendizagem que aproximem os acadêmicos da realidade, quer seja da vida social ou profissional.

Moura e Barbosa (2018) asseveram que as atividades baseadas em projetos estão cada vez mais presentes em todos os setores da atividade humana, entendendo-se projetos como um conjunto orgânico de atividades, com prazo limitado, norteado por objetivos específicos. O presente estudo adotou o conceito de projetos de trabalho (ou de aprendizagem) desenvolvidos por alunos sob orientação docente a partir da metodologia ou pedagogia de projetos, considerando-se o conceito de projeto de extensão enunciado pelo Ministério da Educação: “Conjunto de ações processuais contínuas, de caráter educativo, social, cultural ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado” (MEC/SESU, 2014). Na metodologia de projetos de aprendizagem, o aluno é concebido como agente-autor ao formular suas próprias questões de investigação com base em seus conhecimentos prévios e sistemas de significação (FAGUNDES et al., 1999). As interlocuções são estendidas a diversos espaços e grupos e, superam-se as linhas

1 Que atribuem um especial protagonismo ao sujeito como agente de mudança e transformação social. No presente estudo, Paulo Freire e Vygotsky são as referências norteadoras das pedagogias críticas.

de montagem da concepção taylorista de ensino/instrução. Concebe-se, portanto, a educação como um ato de intervenção no mundo (FREIRE, 2003) e a sistematização da experiência vivida nos projetos educacionais como a integração da aprendizagem dita formal às vivências cotidianas do meio, através do desenvolvimento de redes de aprendizagem (instituições educativas e entidades sociais) na sociedade da informação e do conhecimento.

O uso de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) possibilita o suporte tecnológico para a mediação docente no desenvolvimento dos projetos de extensão a partir do que Siemens, citado por Cabonell (2016), define como aprendizagem conectivista, na qual se aprende através do intercâmbio de informações e de intensa interação tecnológica. Mais do que um mero repositório de conteúdos, espaço de mediação de dúvidas e de realização de processos avaliativos, conforme Pereira, Schmitt e Dias (2019), o AVA utiliza a internet de forma integrada e virtual para:

- (1) o acesso à informação por meio de materiais didáticos, assim como o armazenamento e disponibilização de documentos (arquivos); (2) a comunicação síncrona e assíncrona; (3) o gerenciamento dos processos administrativos e pedagógicos; (4) a produção de atividades individuais ou em grupo.

Nessa conjuntura, através do AVA, é possível mediar aprendizagens em diferentes contextos a partir da compreensão do problema e/ou potencialidade, da discussão e projeção de soluções customizadas de acordo com as diferentes realidades, da delimitação das melhores opções/ideias e da cocriação do projeto. Na sequência, dar-se-á a validação do projeto com entidades locais e atores envolvidos (podendo ser no próprio AVA), a análise da viabilidade de implementação, a elaboração do projeto-piloto e delimitação de indicadores. Por fim, a execução do projeto, avaliação e sistematização das lições aprendidas e sua publicização.

Importante ressaltar a necessidade da aderência do projeto ao perfil profissiográfico do curso de graduação e respectivas competências (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores), bem como sua modelagem configurada em unidades didáticas integradas, quer seja: “[...] uma proposta de trabalho da qual participa um determinado número de áreas de conhecimento ou disciplinas, destinadas a cobrir um período temporal relativamente curto” (TORRES SANTOMÉ, 1994).

No contexto da EAD da instituição em estudo, os projetos de extensão, orientados por 12 (doze) docentes das licenciaturas e serviço social, centram-se em áreas temáticas transversais, a saber: diversidade cultural; relações étnico-raciais; meio ambiente e cidadania; equidade de gênero; educação; educação em direitos humanos. Os projetos, com objetivos diversos, estão direcionados: a) à reflexão e ao aprofundamento dos referidos temas a partir da análise situacional dos públicos participantes (alunos e docentes de escolas públicas, integrantes de OSCIPS e associações de bairro, movimentos sociais, empresas, entidades governamentais); b) à cocriação de projetos de trabalho no AVA²; c) ao desenvolvimento/implementação do cronograma de ações previsto e validado pelos públicos participantes; d) ao compartilhamento dos resultados e avaliação coletiva. Os alunos participam de salões de iniciação científica e extensão nos polos para apresentação de suas experiências, da mesma forma que fazem a devolutiva aos públicos participantes, através de relatórios, seminários, *workshops*, produção de materiais didáticos, gravação e exibição de curtas, mostras fotográficas, artigos científicos.

2 A utilização de *softwares* gratuitos como Canvas, *Cmptools*, *Mindomo*, *MindMeinster*, Mapa Mental, *SimpleMind+*, *MindBoard Classic*, *Google for Education*, *Trello*, *Bitrix24*, *Project Libre*, *Xmind*, depõe os limites disciplinares, a distância entre os acadêmicos/docente/público participante, oportunizando intensa cooperação e efetiva documentação de cada etapa dos projetos.

3. Metodologia

O estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativo-exploratória centrada na descrição da experiência dos acadêmicos de cursos da modalidade EAD, através da análise do instrumento avaliativo utilizado pelos 12 projetos de extensão desenvolvidos no período 2017-2018. Classifica-se como uma pesquisa social sob enfoque fenomenológico, partindo do cotidiano do fazer extensão e procurando identificar os aprendizados atribuídos por estes sujeitos.

Dos 41 acadêmicos participantes dos projetos-piloto, 18 (44%) responderam ao instrumento avaliativo, caracterizando uma amostra por conveniência. O instrumento avaliativo utilizado foi criado pela autora. Ele é composto por um total de 7 (sete) questões discursivas que buscam avaliar o desenvolvimento dos projetos e seu impacto na formação discente. Para a presente análise, foram selecionadas apenas 3 (três) questões: a) Quais foram as motivações para sua participação no projeto de extensão?; b) Os projetos de extensão da modalidade a distância contribuíram para sua formação acadêmica? Por quê?; c) Se sim, relacione as aprendizagens mais importantes que você construiu no desenvolvimento do projeto. As categorias de análise, delimitadas a partir das diretrizes da extensão, foram indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; integração universidade-sociedade; interdisciplinaridade; aprendizagem experiencial.

4. Resultados e Discussão

A amostra foi composta por 18 acadêmicos extensionistas que responderam sobre as motivações que os levaram a participar dos projetos de extensão. Os acadêmicos ressaltaram, considerando a frequência das respostas (questão de múltipla escolha): a necessidade de horas complementares (massivamente); a oportunidade de ampliar conhecimentos e experiências; a aproximação com ambientes de futuro exercício profissional; a interação com a comunidade; a curiosidade pela proposta alternativa de aprendizagem através de projetos de extensão; a temática do projeto; a potencialidade de aplicação prática da(s) teoria(s) estudada(s). Visualiza-se a integralização de horas complementares como principal fator motivacional dos acadêmicos, circunstância que revela a imprescindibilidade de ampla divulgação da potencialidade pedagógica dos projetos de extensão, o que envolve, para além dos acadêmicos, as coordenações de polo, coordenações de curso, docentes e tutores. A prática extensionista realizada através de atividades processuais contínuas, com objetivos (acadêmicos/competências/DCNs e comunitários/demandas, problemas, potencialidades locais) e processo/instrumentos avaliativos delimitados, lastreada por uma concepção metodológica de aprendizagem em contextos reais, depreende uma ruptura epistemológica.

Da amostra de 18, 94% (n=17) dos acadêmicos afirmaram que os projetos de extensão contribuíram para sua formação acadêmico-profissional, o que, em diálogo com os autores estudados, reafirma a concepção acadêmico-social de extensão, sob a modalidade de projetos, bem como o seu caráter de aprendizagem experiencial. Extensão norteada por objetivos acadêmicos relacionados ao perfil profissiográfico de formação dos cursos de graduação e por objetivos comunitários conexos a demandas locais e à integração com as políticas públicas, sendo executada por alunos orientados por professores, do que se depreende uma conexão entre conteúdos e realidades, entre ciência e sociedade. Ao referir-me ao perfil profissiográfico dos cursos de graduação, reporto-me às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Ministério da Educação (MEC), às políticas institucionais, às normas profissionais emanadas pelos Conselhos de Classe. Por sua vez, os objetivos comunitários abarcam demandas, potencialidades e problemas locais relacionados a este perfil de formação profissional (definido no Projeto Pedagógico de Curso).

Ao serem questionados, os acadêmicos elencam como principais aprendizagens: ensino da matemática de forma lúdica e interdisciplinar através de jogos; tecnologias aplicadas aos processos de aprendizagem; aprender a aprender e a conhecer a partir da experiência e da reflexão sobre este fazer; articulação ensino-pesquisa-extensão como processo de aprendizagem uno; iniciação científica na práxis extensionista;

aprendizados interativos e cooperativos através de grupos de trabalho; curiosidade por novos e autônomos aprendizados; olhar crítico sobre a realidade a partir do contexto histórico em que estão inseridos; reflexão sobre temáticas contemporâneas, como meio ambiente, racismo, intolerância religiosa, gênero, acessibilidade, processos migratórios, diversidade e interculturalidade, inclusão e exclusão, *bullying* versus direitos humanos; avaliação crítica das questões ambientais e consumo (in)sustentável; relações interpessoais; articulação interdisciplinar entre diferentes áreas de conhecimento; novas linguagens e racionalidades (social, cultural, linguística, lógico-matemática, musical, emocional, artística, corporal, entre outras); aprimoramento da competência textual; capacidade crítico-reflexiva; transformação íntima enquanto ser no mundo/pessoa/cidadão; aplicação prática das teorias estudadas; ampliação do ambiente de aprendizagem (contextos reais).

A análise das avaliações, parcial e final, dos acadêmicos, evidencia, por sua vez, a articulação da extensão ao ensino e à pesquisa, como, também, de diferentes áreas do conhecimento sob a perspectiva de 67% (n=12) dos respondentes. Destarte a sistematização dos referidos projetos, aderente às diretrizes da política nacional de extensão: impacto na formação do estudante, indissociabilidade das dimensões acadêmicas e interdisciplinaridade. Configura-se a práxis (ação-reflexão-ação crítica) como um processo investigativo que retroalimenta o ensino, superando a tricotomia do conhecimento: pesquisa/produção; ensino/transmissão; extensão/socialização.

Corroborando o enunciado pelos autores, o aluno, enquanto agente-autor, formula suas questões investigativas (e, por conseguinte, protagoniza suas aprendizagens) a partir da tessitura: conhecimentos prévios, fundamentos teóricos e práticas sociais, em uma dinâmica circular permanente. Pressupõe-se uma concepção solidária do conhecimento a partir do diálogo e articulação entre a pluralidade de saberes e práticas sociais, na medida em que sujeitos problematizam e refletem sobre sua realidade, gerando novas formas, autônomas e cooperativas, de pensar, conhecer e agir sobre a mesma.

Em referência à relação dialógica universidade-sociedade, 78% (n=14) dos respondentes destacaram a oportunidade de integração com o território através da aplicação prática da teoria estudada em cenários reais e diversificados (movimentos sociais, entidades governamentais e não governamentais, empresas de todos os portes), considerando os contextos em que os alunos/polos estão inseridos. Tal resultado, aderente às proposições dos autores, assevera a potencialidade da implementação de um modelo de universidade em permanente interação social, atuando com maior pertinência social a partir de projetos de extensão integrados ao currículo e articulados à pesquisa (delimitação de linhas de pesquisa e extensão aderentes ao perfil acadêmico e ao contexto local). Depreende, ademais, a legitimação do conhecimento como uma produção social, que resulta da ação, problematização e reflexão e da educação como uma relação dialógico-dialética. Concebe-se, por conseguinte, a perspectiva da superação do ensino instrumental, utilitário e reprodutivo centrado no professor e limitado a metodologias tradicionais (por vezes, resultante da mera transposição de modelos presenciais a ambientes virtuais).

Os resultados obtidos, outrossim, sinalizam a necessidade de ressignificação das concepções extensionistas da comunidade acadêmica com vistas a ampliar a participação dos estudantes nos projetos a partir da compreensão de sua potencialidade pedagógico-social. Contudo, a pesquisa corrobora a efetividade das aprendizagens discentes relacionadas a temas transversais (diversidade cultural, meio ambiente e cidadania, educação em direitos humanos, relações étnico-raciais, equidade de gênero, educação), bem como destaca a integração ensino-pesquisa-extensão e universidade-sociedade como potencializadora de aprendizagens. No tocante à interdisciplinaridade, o elenco de aprendizagens levantado na pesquisa evidencia a exequibilidade da materialização de uma educação holística orientada pela conexão entre componentes curriculares e áreas de conhecimento diversas, abrangendo, segundo a Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012), a interinstitucionalidade, a interprofissionalidade e a intersubjetividade.

Do exposto, ressalte-se que a experimentação de metodologia de aprendizagem baseada em projetos aplicada à EAD (mediados por TICs) e protagonizada por estudantes na indagação e resolução de

problemas reais, transformou o ambiente virtual em lócus de pesquisa e de aprendizagem, integrando a aprendizagem dita formal às vivências cotidianas e rompendo o tradicional axioma de que a aprendizagem resulta exclusivamente do ensino (modelo transmissivo vigente).

5. Conclusão

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, Lei 13.005,2014), em sua Meta 12.7, e a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 (MEC/CNE, 2018), desafiam as instituições de ensino superior (IES) a repensarem suas propostas pedagógicas, propondo atividades de extensão que estejam vinculadas à formação do estudante e que envolvam diretamente as comunidades externas às IES. Quer seja, a extensão configura-se como a dimensão acadêmica que envolve o diálogo entre acadêmico-docente-sociedade. Prevê-se na referida resolução que, na modalidade a distância, as atividades de extensão devam ser realizadas presencialmente, em região compatível com o polo de apoio presencial no qual o estudante esteja matriculado. No presente estudo, apesar dos projetos terem sido desenvolvidos em período anterior à publicação da citada resolução, observou-se tal condicionante, trabalhando-se com a mediação docente via TICs e utilizando-se da metodologia de pedagogia por projetos/pesquisa-ação e ferramentas do *design thinking*.

Conclui-se, sob a perspectiva dos discentes respondentes, que os 12 (doze) projetos de extensão desenvolvidos no período 2017-2018 em cursos de graduação da modalidade EAD contribuíram para a construção de aprendizados em contextos reais conexos às demandas e potencialidades territoriais, às diretrizes curriculares dos cursos envolvidos e às políticas institucionais - fato que é corroborado pelo elenco de aprendizagens citado pelos acadêmicos, em especial: aprender a aprender e a conhecer a partir da experiência e da reflexão sobre este fazer; articulação ensino-pesquisa-extensão como processo de aprendizagem uno; iniciação científica na práxis extensionista; aprendizados interativos e cooperativos através de grupos de trabalho; curiosidade por novos e autônomos aprendizados; olhar crítico sobre a realidade a partir do contexto histórico em que estão inseridos; aprimoramento da competência textual; capacidade crítico-reflexiva; transformação íntima enquanto ser no mundo/pessoa/cidadão; aplicação prática das teorias estudadas; ampliação do ambiente de aprendizagem (contextos reais).

Os resultados obtidos sinalizam:

- a. a efetividade das aprendizagens discentes de cursos de graduação EAD relacionadas a temas transversais (diversidade cultural, meio ambiente e cidadania, educação em direitos humanos, relações étnico-raciais, equidade de gênero, educação);
- b. a metodologia de pedagogia por projetos/pesquisa-ação enquanto potência para a articulação das dimensões acadêmicas (ensino-pesquisa-extensão), para a integração ao território e promoção de aprendizagens experienciais;
- c. a exequibilidade da interdisciplinaridade nos projetos de extensão, orientada pela conexão entre componentes curriculares e áreas de conhecimento diversas.

Por fim, a partir do estudo realizado, entende-se que o desafio da curricularização da extensão, a partir de programas e projetos articulados à matriz curricular dos cursos de graduação EAD, apresenta complexidade similar aos cursos presenciais, desde que observados o rigor e a coerência metodológica, a formação docente em extensão e em metodologias aplicáveis à extensão, um processo avaliativo processual e emancipatório, uma efetiva articulação institucional com o território, um AVA cujos recursos atendam às necessidades técnicas para a construção colaborativa dos projetos, seu desenvolvimento e avaliação, tais como salas de interação, *chats*, teleconferências, ferramentas do *design thinking* (*brainstorming* virtual, instrumentos estatísticos, *google docs*, *canvas on-line* para planejamento dos planos de ação, mapas conceituais, webfólios, são alguns exemplos).

Referências Bibliográficas

- BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis, RJ /São Carlos, SP/Caixas do Sul, RS: Vozes/Ed. da Universidade Federal de São Carlos/Ed. da Universidade de Caxias do Sul, 1996.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** [1988]. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- _____. Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**. Poder Executivo, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2001. Seção 1, p.1.
- _____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). **Diário Oficial [da] União**. Poder Executivo, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27833.
- _____. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**. Poder Executivo, Brasília, DF, 26 de junho de 2014. Seção 1, p.1.
- _____. Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de
- CAMILLIONI, A. (Org.). **Integración docencia y extensión: otra forma de enseñar y de aprender**. 1. ed. Santa Fé: Universidad Nacional del Litoral, 2013.
- CARBONELL, J. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa**. Trad. de Juliana dos Santos Padilha; rev. técnica Luciana Vellinho Corso. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.
- CRES 2018. **Declaración de la III Conferencia Regional de la Educación Superior**. Disponível em <<http://www.andifes.org.br/declaracao-final-da-iii-conferencia-regional-de-educacao-superior-para-america-latina-e-caribe-cres-2018/>> Acesso em 11 dez 2018.
- DEELEY, S. J. **El Aprendizaje-Servicio en educación superior: Teoría, práctica y perspectiva crítica**. Madrid, Espanha: Narcea, 2016.
- DEMO, P. **Lugar da extensão**. In: FARIA, Dóris Santos de (Org.).
- FAGUNDES, L.C; MAÇADA, D. SATO, L. **Aprendizes do Futuro: as inovações começaram**. Coleção Informática para a Mudança na Educação. Brasília: SEED, MEC. PROINFO, 1999.
- FORPROEX. **Política nacional de extensão universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/dPONexocumentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2015.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. Trad. de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. 27. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2003.
- JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2., Belo Horizonte. **Anais**. Belo Horizonte, 12-15 nov. 2004. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>>. Acesso em: jul. 2014.
- MEC. **Documento síntese do fórum nacional e educação superior**. FNES. Brasília: Maio, 2009.
- MEC. Resolução nº 7 de 18 dezembro de 2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192> Acesso em 28 dez 2018.

MEC/SESU. **Edital PROEXT 2014**. Programa de Extensão Universitária. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12459-editalproext014-09-2013&category_slug=janeiro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: mar. 2014.

MOURA, D.G.; BARBOSA, E. F. **Trabalhando com Projetos**: Planejamento e Gestão de Projetos Educacionais. Petrópolis: Vozes, 2018.

PEREIRA, A. T. C.; SCHMITT, V.; DIAS, M. R. A. C. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Disponível em <http://www.pucrs.br/ciencias/viali/tic_literatura/artigos/ava/2259532.pdf> Acesso em 16 abril 2019.

SPELLER, P.; ROBJ, F.; MENEGHEL, S. M. (Orgs.). **Desafios e perspectivas da educação brasileira para a próxima década**. Brasília, DF: UNESCO/CNE/MEC, 2012.

TORRES S. J. **Globalización e interdisciplinarietà**: el curriculum integrado. Madrid: Morata, 1994.

SISDEX – Relatório Analítico das avaliações parciais e finais dos projetos de extensão 2017 e 2018. Acesso em maio, 2019.