



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

WILLIAN BELINE

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM
COMUNIDADES DE PRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE
IDENTIDADES**

Londrina
2012

WILLIAN BELINE

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM
COMUNIDADES DE PRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE
IDENTIDADES**

Tese apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática do Centro de Ciências Exatas da UEL, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ensino de Ciências e Educação Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Cristina de Costa
Trindade Cyrino

Londrina
2012

Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da
Universidade Estadual de Londrina

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

B431f Beline, Willian.

Formação de professores de matemática em comunidades de prática: um estudo sobre identidades / Willian Beline. – Londrina, 2012. 534 f.: il.

Orientador: Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino.

Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, 2012.

Inclui bibliografia.

1. Educação matemática – Teses. 2. Matemática – Formação de professores – Teses. 3. Professores de matemática – Prática de ensino – Teses. 4. Professores de matemática – Identidade – Teses. I. Cyrino, Márcia Cristina de Costa Trindade. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Exatas. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. III. Título.

CDU 51:37.02

WILLIAN BELINE

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM
COMUNIDADES DE PRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE IDENTIDADES**

Tese apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática do Centro de Ciências Exatas da UEL, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ensino de Ciências e Educação Matemática.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Márcia Cristina de Costa
Trindade Cyrino (Orientadora)
Universidade Estadual de Londrina



Prof. Dr. Dario Fiorentini
Universidade Estadual de Campinas

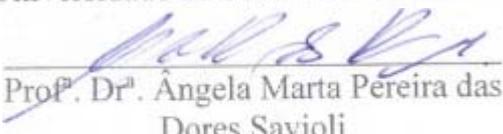


Prof.^a Dr.^a Maria Teresa Menezes
Freitas

Universidade Federal de Uberlândia



Prof.^a Dr.^a Regina Luzia Corio de
Buriasco
Universidade Estadual de Londrina



Prof.^a Dr.^a Ângela Marta Pereira das
Dores Savioli
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, 27 de Março de 2012

*Aos meus pais **Maria de Lourdes** e
Avelino Beline pela vida e pelo amor
incondicional. Exemplos de vida, em
minha vida.*

*À **Edna** e ao **Gabriel**, por compartilharem
com carinho, amor e dedicação todos os
momentos de minha vida.*

AGRADECIMENTOS

Tecer agradecimentos não é uma tarefa fácil, pois sempre corremos o risco de esquecermos alguém, mas vamos tentar puxar da memória alguns nomes.

Em primeira instância, a Deus, Autor e consumidor da minha fé. Sem Ele, com certeza a realização deste trabalho não seria possível.

A minha amada esposa, Edna, pela compreensão em todos os momentos. Das idas e vindas toda semana para o doutorado, das muitas noites em frente ao computador escrevendo a dissertação... Muito obrigado pelo carinho e pelas broncas do tipo, “Não vai brincar com seu filho... Ele está te chamando, ‘pai, vem pai...’”, que me fizeram lembrar que existe vida, mesmo durante o doutorado. Louvo a Deus por tê-los comigo.

A minha orientadora/amiga, professora Márcia Cyrino, que extrapolou sua tarefa de orientadora ao longo da minha caminhada e serviu-me de referência no que diz respeito ao trabalho com Formação de Professores. Obrigado pelo apoio irrestrito em todos os momentos, dedicação, confiança e pela amizade que se consolidou neste período. Graças a você professora Márcia, novos horizontes se formaram.

Aos meus pais, que não mediram esforços para que eu pudesse estudar. Sem vocês, eu não estaria aqui. Meu muito obrigado por tudo, especialmente pelas ‘varadas de amor’ que sempre me deram. Amo vocês.

Ao Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina pela oportunidade concedida. Isto foi fundamental para minha constituição enquanto profissional da educação, muito obrigado pela confiança depositada em mim.

Aos membros da *CoP-Ação2* pela oportunidade de se realizar este trabalho.

Aos membros da CoP-UDEL, Márcia Cyrino, Márcia Nagy, Bruno, Loreni, Tânia e Wellington. Obrigado pelos calorosos debates quantos aos temas Comunidades de Prática e Identidade.

Aos membros da banca de qualificação/defesa pelas valiosas sugestões de encaminhamento do trabalho.

A Fundação Araucária pelo apoio financeiro, sem o qual o desenvolvimento deste trabalho teria sido bem mais difícil.

BELINE, Willian. **Formação de professores de matemática em comunidades de prática: um estudo sobre identidades**. 2012. 534 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, 2012.

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo apresentar traços de identidade evidenciados no caminhar de uma Comunidade de Prática de Formação de Professores (CoP-Ação2), de forma a se discutir em que medida a dinâmica assumida em seus encontros permitiu o desenvolvimento de alguns destes traços na própria Comunidade, assim como na identidade “de professor de Matemática” de duas de suas participantes. Assumimos a perspectiva teórica de Etienne Wenger (1998, et al. 2002) para Comunidades de Prática e Identidade. Analisamos qualitativamente os Registros de Reunião elaborados pelo pesquisador, bem como de vinte e seis entrevistas com os membros da CoP-Ação2. Para tanto, utilizamos uma análise vertical, procurando por unidades de análise em cada uma das entrevistas e nos Registros de Reunião, para em seguida analisarmos todo o conjunto de forma horizontal. Neste processo, emergiram traços de identidade da *CoP-Ação2* e de duas professoras, Ivete e Ana, evidenciados por seus membros, assim como pelo pesquisador. Em seguida, procuramos evidenciar em que medida o trabalho assumido pela comunidade em seus encontros, permitiu que alguns destes traços fossem desenvolvidos. Os resultados de tais análises indicam que a dinâmica impressa com o trabalho desenvolvido pela *CoP-Ação2* se apresenta como uma alternativa para os atuais programas de Formação de Professores permeados por cursos/treinamentos. Ao analisarmos o processo de constituição da identidade da *CoP-Ação2*, consideramos que este se deu em uma via de mão dupla, ou seja, sua identidade foi se desenvolvendo em conjunto com a de seus membros, respeitando-se quem eram os participantes da CoP, assim como de onde falavam e atuavam. Além disso, consideramos que olhar para as identidades nos permite compreender o processo dinâmico e complexo, próprio das relações sociais, que precisa ser levado em consideração em tais programas de formação, pois ao se focar nos processos de desenvolvimento das identidades dos membros de uma Comunidade de Prática, estamos a descortinar muito mais ‘como’ se aprende, ao invés ‘do quê’ se aprende, um aspecto relevante em nosso processo de formação, pois possibilita mudanças em nossas identidades, assim como dos contextos em que estamos inseridos.

Palavras-chave: Educação matemática. Identidade. Comunidades de prática. Formação de professores de matemática.

BELINE, Willian. **Mathematics teacher education in communities of practice: a study on identity**. 2012. 534 f. Thesis (Doctoral in Teaching of Sciences and Mathematical Education) – State University of Londrina, Londrina, 2012.

ABSTRACT

This paper aims at presenting traits of identity shown in the course of a Community of Practice in the Teacher Education (*CoP-Action2*), in order to discuss to what extent the dynamics assumed in their meetings allowed the development of some of these traits within the Community itself, as well as in the identity of the "mathematics teacher" of two of its participants. We assumed the theoretical framework of Etienne Wenger (1998, et al. 2002) for Communities of Practice and Identity. We analyzed qualitatively the Meeting Records prepared by the researcher, as well as twenty-six interviews with members of the *CoP-Action2*. For that, we used a vertical analysis, looking for units of analysis in each one of the interviews and Meeting Records, to analyze next, the whole thing in a horizontal way. In this process, emerged traits of identity from the *CoP-Action2* and from two teachers, Ivete and Ana, evidenced by its members, as well as by the researcher. Next, we tried to evidence to what extent the work assumed by the community in their meetings, allowed that some of those traits were developed. The results of such analyzes indicate that the dynamic employed by the work developed by the *CoP-Action2* presents itself as an alternative to the current teacher education programs permeated by courses/trainings. When we analyze the constitution process of the *CoP-Action2* identity, we understand it happened in a two way lane, that is, its identity developed along with the members' identity, with respect to the participants of the Cop, as well as from where they spoke an acted. Besides, we believe that looking at the identities enable us to understand the dynamic and complex process, typical of social relations, that must be taken into consideration during such education programs, since focusing on the identities development processes of the members in a Community of Practice, we are to discern much more "how" to learn, instead of "what" is learned, a relevant aspect in our education process, as it enables changes in our identities, as well as the contexts we are immersed.

Keywords: Mathematics education. Identity. Communities of practice. Mathematics teacher education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 2.1 – Subprogramas lançados no âmbito do USF de 2007 a 2009	29
Quadro 3.1 – Paralelos entre prática e identidade	65
Quadro 4.1 – Breve resumo dos encontros em 2008 e 2009 da CoP-Ação2.....	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.1 – Componentes de uma teoria social de aprendizagem.....	22
Figura 1.2 – Componentes de uma teoria social de aprendizagem, no desenvolvimento de uma identidade “de professor de Matemática”	23
Figura 2.1 – Logo do Projeto USF.....	26
Figura 3.1 – Tripé dos elementos fundamentais de uma CoP.....	45
Figura 3.2 – Dimensões da prática enquanto propriedade de uma comunidade.....	49
Figura 3.3 – A dualidade entre participação e reificação.....	62
Figura 3.4 – A identidade atuando como um pivô entre o social e o individual	63
Figura 3.5 – Relações de participação e não participação	74
Figura 3.6 – Formas de participação.....	75
Figura 3.7 – Modos de pertencimento	77
Figura 5.1 – Exemplo de produção da 5ª série C.....	128
Figura 5.2 – Exemplo de produção escrita da turma de 7ª série	144
Figura 6.1 – Relação entre cursos/treinamentos e a formação de professores.....	153
Figura 6.2 – Relação entre CoPs e formação de professores na constituição de uma identidade “de professor de Matemática”	154

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADE	Ata dos Encontros
CES	Coordenadoria de Ensino Superior
CoP	Comunidades de Prática
CoP-Ação2	Comunidade de Prática formada pelos integrantes da Ação 2 do projeto Educação Matemática de Professores de Matemática
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRTE	Coordenação Regional de Tecnologia na Educação
EduMat-ProfMat	Projeto Educação Matemática de Professores de Matemática
ETE	Extensão Tecnológica Empresarial
FECILCAM	Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão
GEPEFOPEM	Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores que Ensinam Matemática
GDS	Grupo de Sábado
HA	Hora-Atividade
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDH-M	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituições de Ensino Superior
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
NRE	Núcleo Regional de Ensino
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
Pró-Mat	Pró-Matemática
RP	Resolução de Problemas
RR	Registro de Reunião
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SEPL	Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral
SETI	Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UGF	Unidade Gestora do Fundo Paraná
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USF	Universidade Sem Fronteiras

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 –SITUANDO A PESQUISA.....	13
CAPÍTULO 2 –O PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS	26
2.1 UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS: OBJETIVOS E SUBPROGRAMAS.....	26
2.2 SUBPROGRAMA: APOIO ÀS LICENCIATURAS.....	31
2.3 EDUCAÇÃO MATEMÁTICA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: NOSSO CAMPO DE PESQUISA DENTRO DO SUBPROGRAMA DE APOIO ÀS LICENCIATURAS.....	33
2.3.1 Ações Previstas no Projeto Educação Matemática de Professores de Matemática....	36
CAPÍTULO 3 –COMUNIDADES DE PRÁTICA E IDENTIDADE.....	42
3.1 CARACTERÍSTICAS DEFINIDORAS DE UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA.....	42
3.1.1 Elementos Estruturantes de uma CoP: Domínio, Comunidade e Prática	44
3.1.2 Dimensões da Prática: fonte de coerência de uma CoP	48
3.1.3 Saberes Expressos por uma CoP: o processo de negociar significados	56
3.2 IDENTIDADE EM COMUNIDADES DE PRÁTICA	63
3.2.1 Identidade na Prática	64
3.2.2 Participação e Não Participação em CoPs.....	72
3.2.3 Modos de Pertencimento em CoPs.....	76
CAPÍTULO 4 PROCEDIMENTOS E ESCOLHAS METODOLÓGICAS	82
4.1 NOSSA OPÇÃO PELA PESQUISA QUALITATIVA.....	84
4.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO	85
4.2.1 CoP-Ação2: uma Comunidade de Prática de Formação de Professores	91
4.3 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	93
4.4 O PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS	96
4.5 OPÇÕES DE DESCRIÇÃO/CODIFICAÇÃO DOS DADOS NA PESQUISA	97
CAPÍTULO 5 –TRAÇOS DE IDENTIDADE(S) EVIDENCIADOS NO CAMINHAR DA COP-AÇÃO2	99
5.1 TRAÇOS DA IDENTIDADE DA COP-AÇÃO2	99
5.2 TRAÇOS DA IDENTIDADE “DE PROFESSORA DE MATEMÁTICA” DE IVETE	113

5.3	TRAÇOS DA IDENTIDADE “DE PROFESSORA DE MATEMÁTICA” DE ANA.....	132
	CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
	REFERÊNCIAS	156
	APÊNDICES	161
	ANEXOS	170

CAPÍTULO 1

SITUANDO A PESQUISA

Em meus textos, quero chocar o leitor, não deixar que ele repouse na bengala dos lugares-comuns, das expressões acostumadas e domesticadas. Quero obrigá-lo a sentir uma novidade nas palavras!

(GUIMARÃES ROSA)

Iniciei¹ meus estudos no Ensino Superior em 1998 no curso de Licenciatura em Matemática pela Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM).

Assim que concluí o curso, em 2001, estava em dúvidas se realmente me dedicaria a ministrar aulas de Matemática, pois gostava muito da área tecnológica, e vinha atuando nela há bastante tempo. No ano seguinte, fiz um teste seletivo para o Departamento de Matemática da FECILCAM e fui aprovado. Em 2003, iniciei uma especialização em Educação Matemática nesta mesma instituição, oportunidade em que pude me aproximar desta área de pesquisa.

Atuei como professor colaborador na FECILCAM nos anos de 2002 e 2003. Em seguida, fui aprovado em um concurso público para atuar como professor de Matemática na Educação Básica no Estado do PR. Durante três anos (2004 a 2006) atuei na Coordenação Regional de Tecnologia na Educação (CRTE) de Campo Mourão, ministrando cursos/treinamentos para diversos professores nas mais variadas áreas, sempre ensinando como utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em sala de aula.

No primeiro semestre de 2004, cursei duas disciplinas como aluno especial no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática na UEL com as professoras Regina Buriasco (Tópicos em Educação Matemática) e Márcia Cyrino (Conhecimento, Educação Matemática e Práticas Pedagógicas). Nessas disciplinas, tive a oportunidade de conhecer os trabalhos de autores como Dario Fiorentini, Antonio Nóvoa, João Pedro da Ponte, Regina Buriasco, Márcia Cyrino, dentre outros.

¹ Em algumas partes deste capítulo, por tratarem de episódios pessoais do autor, será utilizada uma escrita em primeira pessoa do singular, de forma a evidenciar a quem nos referimos.

Iniciei os estudos como aluno regular em 2005, tendo como orientadora a professora Rosana Figueiredo Salvi. Como atuava na CRTE, meu interesse na pesquisa a ser desenvolvida no mestrado recaiu sobre a Informática na Educação no Estado do Paraná, em especial nas contradições emergentes entre sua proposta e sua implementação.

Ao desenvolver tal pesquisa, já no final de 2005, comecei a me indagar a respeito dos processos de formação de professores em Informática na Educação das CRTEs, e da pouca eficácia que via neles, pois dificilmente os professores levavam seus alunos para os laboratórios de informática, além de constantemente reclamarem das dificuldades em utilizar esses recursos.

Por conta disso, na dissertação optei por trabalhar a questão da formação do professor capacitado e disposto a utilizar as TIC, oferecendo sugestões para o enfrentamento dos problemas levantados naquele momento (BELINE, 2006).

Naquele período, comecei a ler a respeito da importância de se trabalhar com grupos nas escolas, tendo em vista ser o trabalho docente, em grande parte do tempo, muito solitário, pois dificilmente conversamos com nossos colegas de trabalho sobre nossa prática e problemas de sala de aula, com vistas a obter algum encaminhamento melhor.

Em setembro de 2006 concluí o mestrado e em outubro daquele ano iniciei minha jornada como professor efetivo na FECILCAM, atuando diretamente com o Estágio Supervisionado no Curso de Licenciatura em Matemática.

Durante aproximadamente seis meses atuei na CRTE e na FECILCAM, mas como pretendia continuar com os estudos, cursando doutorado, tive que deixar os afazeres na CRTE e me dedicar exclusivamente à FECILCAM. Não foi muito fácil tomar essa decisão, pois o trabalho envolvendo as TIC era, e continua sendo, muito prazeroso.

Quando atuava na formação de professores pela CRTE, para a utilização de TIC em sua prática pedagógica, algumas inquietações me assolaram, em especial os cursos por nós ministrados e tão duramente criticados em minha dissertação (BELINE, 2006), pois pouco contribuía com o fazer pedagógico dos professores em sala de aula.

Como professor universitário, atuando na Formação de Professores de Matemática, comecei novamente a me questionar sobre o encaminhamento dado por mim em diversos momentos, sempre voltado para o trabalho com cursos ou oficinas previamente elaboradas. Comecei a perceber, de forma mais contundente, que essa dinâmica pouco

acrescentava aos participantes, pois destoava da realidade única² em que cada professor se encontrava.

Procurando por leituras que me ajudassem a entender tal problema, e que me oferecessem alguma indicação de como encaminhá-lo em meus estudos e profissionalmente, encontrei os trabalhos desenvolvidos por um grupo de estudos chamado Grupo de Sábado (GdS)³, no qual participam professores da Educação Básica e Ensino Superior, além de alunos de mestrado e de doutorado do programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP.

Dentre os assuntos debatidos na lista de discussão on-line do GdS, alguns envolveram as Tarefas Exploratório-Investigativas e as Narrativas. Esses foram assuntos que me interessaram e comecei a estudar em 2007. Como resultado, além de discuti-los com meus alunos da Licenciatura, utilizei-os na formulação de meu projeto de doutorado, que teve como título *“Narrativas e Investigações de/em Aulas de Matemática como Meio para Associar, no Contexto do Estágio Supervisionado, Formação Inicial e Continuada de Professores”*.

Começava assim, na escrita deste projeto, minha busca pela confrontação, por meio de um trabalho colaborativo, dos modelos de formação desvinculados da realidade dos professores – algo que me incomodava desde o trabalho desenvolvido na CRTE.

No final de 2007, participei e fui aprovado no processo de seleção para o doutorado no mesmo programa em que fiz o mestrado, tendo como orientadora a professora Márcia Cyrino.

Em nossa primeira reunião de orientação em 2007, conversamos sobre Formação de Professores, e de que forma o grupo de pesquisa coordenado por ela, identificado como GEPEFOPEM⁴, estava desenvolvendo pesquisas nessa temática. Na ocasião me falou de temas como Teoria Social da Aprendizagem, Comunidades de Prática e Identidade, e de como eles se relacionavam com o enfoque dado aos estudos e às leituras de seu grupo de pesquisa.

² O professor vivencia uma realidade própria em cada sala de aula. Por conta disso, dificilmente as ‘receitas de bolo’ dadas em alguns cursos e treinamentos proporcionam possibilidades de enfrentamento dos problemas inerentes ao fazer pedagógico dos professores.

³ “O GdS é um subgrupo do PRAPEM-CEMPEM (Prática Pedagógica em Matemática - Círculo de Estudo, Memória e Pesquisa em Educação Matemática) da FE/Unicamp. Congrega professores de Matemática e docentes da área de Educação Matemática da FE/Unicamp, em um ambiente de trabalho colaborativo, para estudar, compartilhar, discutir, investigar e escrever sobre a prática pedagógica nas escolas” (Fonte: <<http://grupodesabado.webnode.com/sobre-nos/>>).

⁴ Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores que Ensinam Matemática. O grupo “[...] tem como proposta estudar e investigar os fundamentos e os processos de constituição dos conhecimentos/saberes docentes na formação inicial (curso de licenciatura em Matemática e pedagogia), bem como na formação em serviço de professores em matemática.” (Fonte: <<http://www2.uel.br/cce/pos/mecem/grupos.htm>>).

A professora Márcia também me apresentou o projeto⁵ intitulado *Educação Matemática de Professores de Matemática (EduMat-ProfMat)*, bem como a dinâmica que seria impressa em seu encaminhamento com escolas públicas da cidade de Londrina (PR). Após me informar de sua dinâmica, fui convidado por ela para desenvolver minha pesquisa de doutorado no referido projeto.

Fiquei com muita dúvida sobre a proposta feita, pois estava planejando há algum tempo como dar início ao projeto escrito em 2007, que seria realizado no Curso de Licenciatura em Matemática da FECILCAM. Depois de algumas conversas, e muita negociação, fui convencido a participar do projeto e, conseqüentemente, desenvolver minha tese de doutorado a respeito dele.

Acredito que tal decisão, em grande medida, foi decorrente de três coisas que me chamaram a atenção no relato feito por minha orientadora, quanto ao projeto EduMat-ProfMat: (i) o projeto seria realizado em escolas públicas; (ii) envolveria a formação inicial e em serviço de professores de Matemática e (iii) a dinâmica que seria impressa no projeto, em que não levaríamos propostas prontas para as escolas, mas seriam elaboradas propostas em um processo de negociação entre os professores participantes.

Por conta disso, em 2008 começamos a participar dos encontros nas escolas para a realização da coleta de dados para nossa pesquisa, tendo como campo empírico a Ação 2 do projeto EduMat-ProfMat, do programa Universidade Sem Fronteiras (USF), organizado e mantido pelo Governo do Estado do Paraná.

Concomitante ao andamento do projeto em 2008, comecei as leituras indicadas no GEPEFOPEM sobre os temas Comunidades de Prática (CoPs) e Identidade, que seriam os referenciais teóricos utilizados por mim no desenvolvimento de meu trabalho de pesquisa. As leituras não foram nada fáceis, tendo em vista que, na dissertação, trabalhei com as TIC, sendo este outro campo teórico de pesquisa.

Com o passar do tempo, porém, fui me familiarizando com o referencial teórico e percebendo que ele poderia ajudar a responder algumas inquietações que me acompanhavam desde 2003, quanto à pouca eficiência de um modelo de formação pautado em cursos ou treinamentos:

As políticas de formação em curso – e seus desdobramentos de natureza política, econômica e social – têm suscitado, na comunidade acadêmica, intenso debate e, inclusive, movimentos de resistência, o que denota a

⁵ No próximo capítulo, esse projeto será apresentado em detalhes.

grande preocupação com o trabalho simbólico de proposição e imposição de tendências e orientações, que influem nas formas de pensar da sociedade e na atuação política mais ampla. (GATTI, 2011, p. 10).

Tal crítica tem sido recorrente em algumas pesquisas (NÓVOA, 1995; OLIVEIRA, 2003; BOVO, 2004; BELINE, 2006; SILVA, 2006; REIS, FIORENTINI, 2008, 2009; CYRINO, 2009b; GATTI, 2011). Segundo Nóvoa (1995), a formação de professores “[...] não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. Segundo o autor, esse é um motivo de extrema relevância e, por conta disso, faz-se necessário “[...] *investir na pessoa* e dar um estatuto ao *saber da experiência*” (NÓVOA, 1995, p. 25, grifos do autor).

Nesse sentido, Reis e Fiorentini (2009, p.126) confrontam os chamados modelos de formação pautados na racionalidade técnica⁶, pois eles promovem “[...] uma aprendizagem comum a todos os docentes e a todos os contextos de prática, sem levar em conta as diferentes necessidades e especificidades (dos professores)”. Percebemos, desse modo, que cursos e treinamentos são, em sua grande maioria, fundamentados nesse paradigma, um modelo que “[...] tem se mostrado inadequado e desligado da realidade e da complexidade da prática docente, sobretudo da cultura da sala de aula e do mundo em que se move o professor” (Ibidem).

Por conta disso, ressalta Cyrino (2009b, p. 1067), torna-se necessário “[...] que os programas que envolvem a formação de professores de Matemática ofereçam a possibilidade de construção da identidade de um professor qualificado para atender às novas demandas”, além de haver a necessidade de:

[...] articulações entre o mundo do trabalho, as políticas públicas e as políticas educacionais, para que os professores de Matemática da Educação Básica possam compreender que os protagonistas dos programas de formação devem ser os alunos, os professores, as ações pedagógicas, a sala de aula. Os professores têm que estar abertos a exposição e reflexão de suas práticas. Desse modo, poderemos minimizar cenas inusitadas, para não dizer dramáticas, vividas por professores e suas organizações que esperam cursos constituídos de técnicas pedagógicas homogêneas, tipo “receitas”, “fórmulas mágicas”, na construção de propostas para Matemática na Educação Básica,

⁶ Segundo Silva, Barbosa e Terra (2005, p. 334), nesse paradigma os professores são vistos como “[...] um instrumento de transmissão de saberes produzidos por outros, mantendo, assim, uma relação linear entre conhecimento teórico e prático, foi o modelo que orientou e que, de certa maneira, orienta na área educacional as práticas pedagógicas, seja nos cursos de formação de professores, seja nas escolas. Um tipo de relação que não valorizava a prática do professor como espaço de reflexão e de construção de conhecimento”.

que alguns aderem, outros resistem, outros deixam-se usar ou são usados, por inércia ou ingenuidade, sem uma reflexão crítica. (CYRINO, 2009b, p. 1067-68).

Segundo Graven e Lerman (2003), diversas pesquisas em Educação Matemática, que tratam da questão da Formação de Professores de Matemática, têm apontado o que os sujeitos participantes aprendem, na medida em que se envolvem em tais projetos (geralmente promovidos por agentes externos, como, por exemplo, professores pesquisadores universitários), no entanto, poucas pesquisas têm se dedicado à investigação de como esses sujeitos aprendem, nos mais variados contextos.

Nos últimos anos, o Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores que Ensinam Matemática (GEPEFOPEM) tem investigado diferentes perspectivas de formação presentes em pesquisas e em documentos oficiais, e algumas ações que vêm sendo desenvolvidas em programas de formação de professores de Matemática, a fim de identificar fatores intervenientes no processo de constituição do conhecimento de professores de Matemática (CYRINO, 2009).

Os estudos do grupo⁷ têm evidenciado que programas de formação pautados em cursos/treinamentos, que geralmente não dão voz e vez aos seus participantes, em que o conteúdo programático e a dinâmica dos encontros são, em sua quase totalidade, elaborados por seus idealizadores, pouco têm contribuído com o desenvolvimento profissional dos professores que deles participam. Além disso, pouco também têm ajudado no entendimento de como seus participantes aprendem, de forma a desenvolver uma identidade na prática nesses contextos, que tenha visíveis reflexos no fazer pedagógico dos professores.

Percebemos, dessa forma, uma intensa preocupação com o produto resultante dessa dinâmica quanto ao que se aprende. Ao olharmos para como tais situações acontecem, em especial quanto às aprendizagens decorrentes disso, estamos a descortinar um olhar para os chamados processos, nessa dinâmica de formação.

Diante disso, elegemos a seguinte questão⁸ de investigação:

Em que medida a dinâmica assumida na prática da CoP-Ação2 permitiu a seus membros desenvolver uma identidade “de professor de Matemática”?

⁷ Alguns estão sintetizados em Cyrino (2009).

⁸ Nossa utilização do termo “medida”, na questão de investigação, refere-se a um ‘elemento de referência’ (Dicionário Houaiss). Já para o termo “desenvolver” assumimos a significação de transformação contínua de nossa identidade “de professor de Matemática”.

O termo *CoP-Ação*⁹ é utilizado para representar uma ação específica⁹ (Ação 2) do projeto Educação Matemática de Professores de Matemática, e indica ao leitor que consideramos o grupo investigado como uma Comunidade de Prática¹⁰.

Consideramos as Comunidades de Prática, assim como a Identidade, perspectivas teóricas que nos fornecem indícios de como enfrentar os problemas elencados anteriormente, na medida em que o olhar para a aprendizagem se dá por meio de um ponto de vista social (LAVE; WENGER, 1991). Além disso, como argumenta Cyrino (2009), a promoção e emergência de CoPs de professores, assim como de futuros professores,

[...] implica ir além do interesse em investigar o que eles têm aprendido, e trazer para primeiro plano o modo como se envolvem na articulação do empreendimento de aprender para ensinar. A emergência de comunidades de prática em cursos de formação de professores, em particular nos que discutem metodologia, desempenho e atitudes de professores, podem fazer a diferença na investigação sobre como esse envolvimento possibilita a aprendizagem desses profissionais. (CYRINO, 2009, p. 106, grifos nossos).

Segundo Wenger (2004), CoPs se caracterizam por serem formadas por pessoas apaixonadas por algo que fazem bem, de forma a interagirem regularmente para aprimorar isso cada vez mais. Este autor caracteriza uma CoP mediante a existência de um domínio, de uma comunidade e de uma prática.

Domínio: [definido como] a área de conhecimento que reúne a comunidade, dá a ela sua identidade e define as questões chave que os membros precisam abordar.

Comunidade: [definida como] um grupo de pessoas para quem o domínio, a qualidade das relações entre os membros e a definição de fronteira entre o interior e o exterior, são relevantes.

Prática: [definida como] o corpo de conhecimentos, métodos, ferramentas, histórias, casos, documentos que os membros compartilham e desenvolvem em conjunto. (WENGER, 2004, p. 3, grifos do autor)¹¹.

⁹ Nesta ação procurou-se a formação de um grupo de trabalho em que se fizessem leituras, discussões, numa proposta de constante elaboração de tarefas e sua posterior discussão quanto aos relatos de suas aplicações em sala de aula pelos professores participantes das escolas participantes do projeto Educação Matemática de Professores de Matemática. Mais informações na seção 2.3.1.

¹⁰ Consideramos o grupo investigado como sendo uma Comunidade de Prática, nos moldes apresentados por Wenger (1998), o que será discutido na seção 4.2.1 deste trabalho.

¹¹ “Domain: the area of knowledge that brings the community together, gives it its identity, and defines the key issues that members need to address. Community: the group of people for whom the domain is relevant, the quality of the relationships among members, and the definition of the boundary between the inside and the outside. Practice: the body of knowledge, methods, tools, stories, cases, documents, which members share and develop together.”

Cabe, porém, questionar: – Qual é a relação do tema Identidade com as Comunidades de Prática? Segundo Wenger (1998), a identidade, definida como ‘ser um certo tipo de pessoa’ em contextos sociais, é formada em contextos específicos, intitulados por ele de CoPs:

A identidade também não consiste apenas no que os outros pensam ou dizem de nós, apesar de que isso também faz parte da maneira como vivemos. A identidade na prática é definida socialmente, não apenas porque é reificada em um discurso social do eu e de categorias sociais, mas também porque ela é produzida como uma experiência de participação vivida em comunidades específicas. (WENGER, 1998, p. 151, grifos nossos)¹².

Ressalta, ainda, que a “[...] formação de uma comunidade de prática também é a negociação de identidades” (WENGER, 1998, p. 149 - 151)¹³. Dessa forma, “[...] uma identidade, então, é uma sobreposição¹⁴ dos eventos de participação e reificação, pelos quais a nossa experiência e sua interpretação social formam-se mutuamente”(Ibidem).¹⁵

Para Wenger (1998), uma identidade é formada em contextos sociais intitulados Comunidades de Prática, por meio das formas como um membro negocia significados, em um processo que é mediado pela interação entre os processos de participação¹⁶ e reificação¹⁷, no interior dessas mesmas comunidades.

O contexto intelectual que influenciou a constituição da proposta de Wenger (1998) quanto às CoPs e Identidade envolveu algumas teorias¹⁸ ditas tradicionais, que,

¹² “Nor does identity consist solely of what others think or say about us, though that too is part of the way we live. Identity in practice is defined socially not merely because it is reified in a social discourse of the self and social categories, but also because it is produced as a lived experience o participation in specific communities.”

¹³ “[...] the formation of a community of practice is also the negotiation of identities.”

¹⁴ O autor utiliza o termo ‘layering’, que traduzimos como sobreposição, mas o entendemos como uma forma de interação entre os processos de participação e reificação. Além disto, ao olharmos para uma negociação de significado, estamos observando tanto a participação como a reificação, ou seja, estamos vislumbrando um processo de negociar. Pensamos que seja por esse motivo que o autor utilize o termo sobreposição.

¹⁵ “An identity, then, is a layering of events of participation and reification by which our experience and its social interpretation inform each other.”

¹⁶ Segundo Wenger (1998), a participação é caracterizada tanto pela ação como pela conexão em CoPs. É o processo de se tomar parte em algo, bem como das relações com os demais participantes da comunidade que refletem esse processo.

¹⁷ Refere-se, segundo Wenger (1998), ao processo de dar forma a nossa experiência de participação em CoPs. Abrange uma ampla gama de procedimentos que incluem “[...] fazer, projetar, representar, nomear, codificar, e descrever, bem como perceber, interpretar, utilizar, reutilizar, decodificar e reformular” (WENGER, 1998, p. 59).

¹⁸ Apresentamos brevemente essas teorias com a intenção de situar o desenvolvimento teórico de Wenger quanto às CoPs e Identidade. Por conta disso, não iremos abordá-las em maior profundidade na presente tese.

segundo o autor, são utilizadas para constituir um conjunto de hipóteses próprio e localizar sua teoria social de aprendizagem nesse contexto, quais sejam:

- teorias de estrutura social: nas quais sistemas culturais, discursos e história são aspectos de destaque, assim como instituições, normas e regras se configuram como aspectos essenciais;
- teorias de experiência situada: nas quais se destacam “a dinâmica da experiência cotidiana, a improvisação, a coordenação e a coreografia da interação” e, por conta disso, “as relações interativas das pessoas com seus ambientes” (WENGER, 1998, p. 13)¹⁹;
- teorias de prática social: nas quais são abordadas questões de “produção e reprodução de maneiras concretas de engajamento com o mundo”, tendo como ênfase “sistemas sociais de recursos compartilhados por meio dos quais os grupos organizam e coordenam suas atividades, suas relações mútuas e interpretações do mundo”(Ibidem)²⁰;
- teorias de *Identidade*: em que são abordadas questões que ajudam a compreender a “formação da pessoa como um resultado de relações complexas de constituição mútua entre indivíduos e grupos”(Ibidem).²¹

Nesse contexto intelectual são destacadas quatro componentes (significado, prática, comunidade e identidade) que integram a teoria social de aprendizagem de Wenger (1998), de forma a que a participação em uma CoP se configure como um processo de aprender e de conhecer (Figura 1.1).

¹⁹ “[...] to the dynamics of everyday existence, improvisation, and interactional choreography. [...] the interactive relations of people with their environment.”

²⁰ “[...] production and reproduction of specific ways of engaging with the world. [...] social systems of shared resources by which groups organize and coordinate their activities, mutual relationships, and interpretations of the world.”

²¹ “[...] the person as formed through complex relations of mutual constitution between individuals and groups.”

Figura 1.1 – Componentes de uma teoria social de aprendizagem



Fonte: Wenger (1998, p. 5)

O autor faz as seguintes considerações quanto às referidas componentes:

- *Significado*: uma forma de falar sobre nossa capacidade (de mudar) – individual ou coletivamente – de experimentar nossa vida e o mundo como algo significativo.
- *Prática*: uma forma de falar sobre recursos históricos e sociais compartilhados, sistemas, e perspectivas que possam sustentar o engajamento mútuo na ação.
- *Comunidade*: uma forma de falar sobre as configurações sociais em que nossos empreendimentos se definem como buscas valiosas e nossa participação é reconhecida como competência.
- *Identidade*: uma forma de falar sobre como a aprendizagem muda quem nós somos e cria histórias pessoais de transformação no contexto de nossas comunidades. (WENGER, 1998, p. 5)²²

Como nosso foco nesta pesquisa é investigar em que medida a dinâmica assumida na prática da *CoP-Ação2* permitiu, aos seus membros, o desenvolvimento de uma

²² “1) Meaning: a way of talking about our (changing) ability – individually and collectively – to experience our life and the world as meaningful. 2) Practice: a way of talking about the shared historical and social resources, frameworks, and perspectives that can sustain mutual engagement in action. 3) Community: a way of talking about the social configurations in which our enterprises are defined as worth pursuing and our participation is recognizable as competence. 4) Identity: a way of talking about how learning changes who we are and creates personal histories of becoming in the context of our communities”

identidade “de professor de Matemática”, reelaboramos²³ tal estrutura definida por Wenger (Figura 1.1), de forma a evidenciar elementos de desenvolvimento de uma identidade “de professor de Matemática” dos participantes nos encontros da Ação 2 do projeto EduMat-ProfMat (Figura 1.2).

Figura 1.2 – Componentes de uma teoria social de aprendizagem, no desenvolvimento de uma identidade “de professor de Matemática”.



A mudança do posicionamento da componente identidade – “de professor de Matemática” –, para o centro na Figura 1.2 retrata o delineamento da presente pesquisa. Wenger (1998), em sua Teoria Social de Aprendizagem, afirma que aprender se dá no interior de Comunidades de Prática (Figura 1.1) à medida que vamos negociando significados, participando e negociando com as práticas sociais dessa comunidade. Ou seja, nós nos vamos constituindo, mudando quem somos, em decorrência desse processo de participar e de negociar significados na prática da CoP.

Nesse sentido, argumentamos que, em um processo de Formação de Professores, aprender se configura como um processo permanente de constituição da

²³ Wenger (1998) afirma que tal alteração é possível, pois se fizermos qualquer troca entre as componentes do esquema, o mesmo continua fazendo sentido.

identidade de quem participa em uma CoP, de forma a lidar com as demandas/problemas inerentes ao fazer pedagógico dos professores.

Lerman (2001, p. 33), ao fazer uma revisão quanto a algumas perspectivas que têm sido utilizadas na Formação de Professores de Matemática, aponta que as teorias sociais sobre a aprendizagem do professor são importantes, tendo em vista que elas “se baseiam nas noções de desenvolvimento de identidades” que “são mais relevantes e frutíferas para estes domínios de pesquisa educacional”.²⁴

Esse olhar proporcionado pelas leituras sobre a teoria das Comunidades de Prática e Identidade, no que tange à Formação do Professor de Matemática, nos permite, conforme já mencionado anteriormente, “[...] ir além do interesse em investigar o que eles têm aprendido, e trazer para o primeiro plano o modo como se envolvem na articulação do empreendimento de aprender para ensinar” (CYRINO, 2009, p. 106, grifos nossos).

Como ressalta Lins (2001), ao prefaciar o livro *Por trás da Porta, que Matemática Acontece?*, “[...] ao invés de cursos, os professores precisam mesmo é de grupos de trabalho, nos quais discutam questões reais de sua prática profissional” (LINS, 2001, p. 11, grifo nosso).

A organização do presente trabalho, que reflete nosso caminho percorrido ao longo do doutorado, foi organizado ao redor das ideias apresentadas anteriormente. Por conta disso, nosso trabalho está organizado em seis capítulos.

No Capítulo 1, em que ora estamos, apresentamos o tema de pesquisa, nossa justificativa por sua escolha, a questão de investigação e alguns apontamentos teóricos iniciais.

Como nosso campo de pesquisa se deu na Ação 2 do projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática*, vinculado ao subprograma de *Apoio às Licenciaturas, do programa Universidade Sem Fronteiras*, optamos para situar o leitor, por apresentá-lo em um capítulo separado no trabalho. Isso se deu no Capítulo 2.

O referencial teórico adotado em nosso trabalho é apresentado no Capítulo 3, momento em que elaboramos uma síntese de nossos esforços de leitura e compreensão dos temas *Comunidades de Prática e Identidade*, que são utilizados para fundamentar tanto os encaminhamentos metodológicos adotados no trabalho, como as análises dos dados obtidos em nosso caminhar na CoP-Ação2.

²⁴ “[...] that draw on notions of developing identities are more relevant and fruitful for those domains of education research.”

A partir disso, traçamos o encaminhamento metodológico adotado na pesquisa, o qual é tratado no Capítulo 4. Nele são apresentados os sujeitos participantes da pesquisa, os procedimentos adotados na coleta e análise dos dados, além dos objetivos específicos que nos ajudam a responder a questão de investigação.

No Capítulo 5 nos empenhamos em evidenciar traços da identidade da CoP-Ação², como da identidade “de professora de Matemática” de duas professoras participantes em seus encontros.

No Capítulo 6 apresentamos algumas considerações finais quanto ao desenvolvimento da pesquisa, além de futuros direcionamentos para o campo da pesquisa envolvendo as CoPs e Identidade na Formação de Professores.

Para finalizar, apresentamos as referências bibliográficas das obras utilizadas. Os anexos foram organizados em CD-ROM, pois consideramos importante socializar os materiais produzidos e utilizados na elaboração da presente pesquisa.

CAPÍTULO 2

O PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

Ser otimista é um dom contagioso que se espalha rapidamente pelo meio ambiente em que vivemos. Em uma equipe de trabalho o otimista sempre se destaca por estar à frente e acreditar na força da equipe.

(LUÍS ALVES).

Para situar o leitor quanto ao contexto em que se desenvolveu o presente trabalho, neste capítulo apresentamos o Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* (USF), bem como os subprogramas que o compõem, e descrevemos o *projeto Educação Matemática de Professores de Matemática*, coordenado por professoras do Departamento de Matemática da Universidade Estadual de Londrina – UEL.

2.1 UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS: OBJETIVOS E SUBPROGRAMAS

Figura 2.1 – Logo do Projeto USF



Fonte: <<http://www.usf.pr.gov.br>>.

O Programa de Extensão Universitária Universidade sem Fronteiras, proposto e financiado pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

(SETI²⁵) do Paraná, tem²⁶ como objetivo aproximar as instituições de ensino superior (IES) públicas do Estado do Paraná da sociedade, de modo que possam cumprir seu papel social, desenvolvendo projetos de extensão que tenham como foco áreas estratégicas quanto ao desenvolvimento social de cidades extremamente vulneráveis no que diz respeito aos aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos no Estado do Paraná.

O Programa de Extensão Universitária USF é composto por subprogramas que buscam atender aos mais variados segmentos da sociedade paranaense. De 2007 a 2009, os subprogramas oferecidos foram os seguintes:

- Incubadora dos Direitos Sociais;
- Apoio à Agricultura Familiar;
- Apoio à Pecuária Leiteira;
- Apoio às Licenciaturas;
- Diálogos Culturais;
- Apoio à Produção Agroecológica Familiar;
- Extensão Tecnológica Empresarial (ETE);
- Ações de Apoio à Saúde.

O USF,

[...] é hoje, em investimento financeiro e capital humano, **a maior ação de extensão universitária em curso no Brasil**. Desde outubro de 2007, equipes multidisciplinares compostas por educadores, profissionais recém-formados e estudantes das universidades e faculdades públicas do Estado do Paraná trabalham em centenas de projetos, presentes hoje, em mais de 200 municípios. (USF, 2010, p. 1, grifo nosso).

O critério fundamental que tem orientado tanto as propostas como a seleção de projetos é que essas ações de extensão atendam aos “[...] municípios socialmente mais críticos, identificados a partir da mensuração do seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)”.

²⁵ É um órgão do primeiro nível hierárquico da administração estadual e que tem como objetivo coordenar e executar políticas e diretrizes nas suas áreas de competência, sempre visando o desenvolvimento regional. (Fonte: <<http://www.seti.gov.br>>)

²⁶ Utilizamos o tempo verbal no presente tendo em vista que o programa USF, em 2012 estava em andamento. Tivemos, no entanto, mudança no Poder Executivo do governo estadual, fato esse que pode ser decisivo na continuação, ou não, do USF.

Reforçando o papel social do USF, representantes da SETI afirmam que o programa tem como objetivo

[...] executar uma política de extensão específica para as Instituições Públicas Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná, priorizando o financiamento de áreas estratégicas para o desenvolvimento social de populações socialmente vulneráveis, nas periferias das cidades paranaenses e de municípios que apresentem indicadores sociais baseados em IDH-M (Índices de Desenvolvimento Humano Municipal) insatisfatórios. (SETI, 2007a, p. 2).

Dessa forma, os projetos são desenvolvidos em municípios²⁷ que apresentam baixo IDH, ou em regiões de municípios que apresentam vulnerabilidade social. A seguir apresentamos os subprogramas, elencados cronologicamente, de acordo com a abertura dos editais para envio de propostas das IES, em diferentes momentos de 2007 a 2009, como pode ser observado no Quadro 2.1.

Após o quadro resumido dos subprogramas, tratamos com mais detalhes do subprograma intitulado Apoio às Licenciaturas, tendo em vista que o projeto que foi campo de estudo do presente trabalho fez parte desse subprograma.

²⁷ Eles foram identificados a partir dos estudos realizados pela Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral/SEPL e pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social/IPARDES.

Quadro 2.1 – Subprogramas lançados no âmbito do USF de 2007 a 2009

Ano de Lançamento	Subprograma	Objetivos	Nº de projetos atendidos
2007	Incubadora dos Direitos Sociais	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] contribuir para a efetivação de Políticas Públicas direcionadas para o estabelecimento de Redes Sociais de Proteção aos setores marginalizados da população, especialmente crianças e adolescentes em situação de extrema vulnerabilidade social. (SETI, 2007b, p. 3)”. • Os projetos encaminhados para este subprograma deveriam trabalhar “em parceria com a sociedade” e suas equipes atuariam “voltadas ao combate da exploração sexual infanto-juvenil, da violência contra as mulheres, do consumo ilícito ou abusivo das drogas, etc.” (USF, 2010, p. 1). Outro fator importante trata do apoio dado às cooperativas populares e à economia solidária, bem como a “outras ações que visem acabar com as desigualdades regionais”(Ibidem). 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª edição: 2007 com 30 projetos • 2ª edição: 2009 com 49 projetos
	Apoio à Agricultura Familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir para a implantação de políticas de desenvolvimento sustentável visando uma maior inclusão social das famílias de pequenos agricultores, e propiciar a geração de renda e melhoria da qualidade de vida dessas famílias, atendendo “às demandas de melhoria tecnológica nos processos produtivos da agricultura familiar” (SETI, 2007c, p. 3). • Contribuir “para a implantação de políticas públicas de desenvolvimento sustentável que enfatizam a inclusão social com geração de renda e melhoria da qualidade de vida dos agricultores familiares” (USF, 2010, p. 1). 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª edição: 2007 com 45 projetos • 2ª edição: 2008 com 45 projetos
	Apoio à Pecuária Leiteira	<ul style="list-style-type: none"> • Tratar dos “gargalos tecnológicos da Cadeia Produtiva do Leite” (SETI, 2007d, p. 3), tendo como foco “a melhoria tecnológica nos processos produtivos, de gestão, industrialização e de agregação de valor ao leite oriundo da agricultura familiar” (Ibidem). • Promover “a melhoria da qualidade e da produtividade leiteira, bem como a oferta de bons produtos para o consumidor” (USF, 2010, p. 2). 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª edição: 2007 com 19 projetos
	Apoio às Licenciaturas	<ul style="list-style-type: none"> • Segundo SETI (2007a, p. 3, grifo nosso), o subprograma de Apoio às Licenciaturas destina-se a “financiar projetos dos cursos de licenciatura das IES públicas, orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. • “O principal objetivo é a interação e o aprofundamento das relações entre a Educação Básica e o Ensino Superior Público do Estado do Paraná, bem como o enfrentamento, em parceria e em sintonia com os educadores das escolas municipais e estaduais, das questões que interferem na relação ensino/aprendizagem e as relacionadas aos temas centrais que compõem os conteúdos programáticos das diversas disciplinas” (USF, 2009, p. 1). 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª edição: 2007 com 70 projetos • 2ª edição: 2008 com 30 projetos • 3ª edição: 2009 com 80 projetos

		<ul style="list-style-type: none"> • Abordar “os conteúdos programáticos das diversas disciplinas que integram a Educação Básica Pública, considerando nessa abordagem os desafios temáticos centrais para a Escola na atualidade” (SETI, 2007a, p. 3). 	
2008	Diálogos Culturais	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a “importância dos conhecimentos tradicionais como fonte de riqueza material e imaterial, assim como a necessidade de assegurar sua adequada salvaguarda, valorização e livre circulação” (SETI, 2008a, p. 3). • “Contribuir para a efetivação de Políticas Públicas direcionadas para o desenvolvimento social correlacionado à dimensão cultural”(Ibidem). <p>Os projetos aprovados para este subprograma deveriam:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientar “atividades que reconheçam e trabalhem a diversidade das expressões artísticas articuladas aos demais campos do conhecimento” (USF, 2010, p. 2), e que isso deveria acontecer “junto a grupos ou comunidades que encontram-se ainda na invisibilidade, silenciadas por pressões econômicas, fundiárias, processos discriminatórios e excluídas socialmente” . 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª edição: 2008 com 40 projetos
	Apoio à Produção Agroecológica Familiar	<ul style="list-style-type: none"> • “Apoiar o atendimento às demandas de melhoria tecnológica nos processos produtivos da agricultura familiar” (SETI, 2008b, p. 3). • “Colaborar na implementação das políticas públicas de desenvolvimento sustentável, que enfatizam a busca da inclusão social da população rural brasileira mais pobre” (SETI, 2008b, p. 3). • “Contemplar a conversão de sistemas de produção convencional para produção agroecológica, o apoio a sistemas de produção agroecológica em funcionamento, e a comercialização de produtos orgânicos” (SETI, 2008b, p. 4). 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª edição: 2008 com 50 projetos
	Extensão Tecnológica Empresarial	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] estimular a integração entre os professores/pesquisadores das Instituições de Ensino Superior e Institutos de Pesquisa, com o objetivo de fomentar o surgimento de novos empreendimentos e o desenvolvimento de micro e pequenos empreendimentos, propiciando condições de acesso a conhecimentos tecnológicos e de gestão, por um período mais longo. A expectativa é que este programa permitirá o alcance de resultados concretos na geração de emprego e renda, com impactos sociais e econômicos significativos em nível local e regional” (SETI, 2008c, p. 1, grifo nosso). 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª edição: 2008 com 122 projetos
2009	Ações de Apoio à Saúde	<ul style="list-style-type: none"> • Apoiar projetos que sejam “orientados à integralidade da atenção, à garantia de acesso aos serviços de saúde e ao desenvolvimento de ações que visem a promoção da saúde” (USF, 2010, p. 2). • Promover “ações para enfrentar os problemas sociais que incidem sobre a saúde das populações, de forma intersetorial e interdisciplinar”, assim como serem “orientados à integralidade da atenção, à garantia de acesso aos serviços de saúde e ao desenvolvimento de ações que visem a promoção da saúde” (SETI, 2009, p. 2). 	<ul style="list-style-type: none"> • 1ª edição: 2009 com 30 projetos

2.2 SUBPROGRAMA: APOIO ÀS LICENCIATURAS

Segundo a SETI (2007a, p. 3, grifo nosso), o subprograma do USF de Apoio às Licenciaturas destina-se a “[...] financiar **projetos dos cursos de licenciatura das IES públicas**, orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, tendo em vista um problema recorrente quanto à falta de financiamentos para projetos voltados, em especial, para os cursos de licenciatura:

O principal objetivo é a interação e o aprofundamento das relações entre a Educação Básica e o Ensino Superior Público do Estado do Paraná, bem como o enfrentamento, em parceria e em sintonia com os educadores das escolas municipais e estaduais, das questões que interferem na relação ensino/aprendizagem e as relacionadas aos temas centrais que compõem os conteúdos programáticos das diversas disciplinas. (USF, 2009, p. 1).

Os projetos encaminhados para esse subprograma devem estar em sintonia com as seguintes prioridades:

- intensificar o contato entre a Educação Básica Pública e o Ensino Superior, por meio da formação de grupos de trabalho que desenvolvam atividades acadêmicas voltadas para o diálogo qualificado entre esses dois níveis de ensino;
- propiciar, pela prática, o conhecimento do campo de atuação escolar aos estudantes de cursos de licenciatura e aos egressos recém-formados, contribuindo para a discussão dos problemas centrais da educação na atualidade e para a formação acadêmica de qualidade;
- estimular o pensamento crítico e a análise dos problemas na área da educação, reafirmando o compromisso do Ensino Superior com a sociedade em geral;
- fomentar a produção de análises e práticas que subsidiem a formulação de políticas públicas adequadas às reais necessidades do sistema educacional no Paraná, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação;
- sistematizar e disseminar as iniciativas acadêmicas baseadas na estreita cooperação entre a Educação Básica e o Ensino Superior, colaborando para a divulgação das experiências bem sucedidas de inovação e

enfrentamento dos problemas nestas áreas. (SETI, 2007a, p. 3, grifos nossos)

Quanto aos investimentos, os projetos que foram contemplados com o disposto no edital da SETI (2007a), contaram com os seguintes itens²⁸:

- *01 (uma) Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior*: destinada a profissionais recém-formados em cursos de licenciatura, há pelo menos dois anos. O valor da bolsa equivaleria à bolsa de mestrado do CNPq, ou seja, R\$ 940,00 (valor em julho de 2007). A carga horária das atividades desenvolvidas por esse profissional seria de 40 horas semanais;
- *05 (cinco) Bolsas para Estudantes de Curso de Graduação*: destinada a estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação (licenciatura) e que não tivessem vínculo empregatício. O valor da bolsa era de R\$ 300,00, equivalente à de iniciação científica do CNPq (julho de 2007). A carga horária de atividades desenvolvidas pelos licenciandos era de 20 horas semanais;
- *03 (três) Bolsas para Orientação*: Equivalente à bolsa de Apoio Técnico à Pesquisa AT-NS do CNPq no valor de R\$ 483,00 (julho de 2007) para os professores orientadores/coordenadores do projeto;
- *Recursos Financeiros para Custeio/Capital*: Nesse item poderiam ser financiadas despesas como: diárias, passagens, combustível, material de consumo especializado, bibliografias e serviços de terceiros de pessoa física/jurídica. Além disto, poderiam ser adquiridos equipamentos e/ou serem realizadas pequenas obras. O valor máximo que cada projeto poderia solicitar era de R\$ 24.000,00.

Na primeira edição desse subprograma em 2007 foram financiados 70 projetos, que deveriam abordar “[...] os conteúdos programáticos das diversas disciplinas que integram a Educação Básica Pública, considerando nessa abordagem os desafios temáticos centrais para a Escola na atualidade” (SETI, 2007a, p. 3). Em 2008, em sua segunda edição, foram atendidos 30 projetos. Já em 2009, em sua terceira edição, foram aprovados 80 projetos nesse subprograma.

²⁸ Cada projeto contava inicialmente com financiamento para 12 meses, podendo ser estendido por igual período.

Até aqui tratamos do USF, bem como dos subprogramas que dele fazem parte. A seguir apresentamos o projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática*, o qual está inserido no subprograma de Apoio às Licenciaturas, sendo este o campo de pesquisa em que o trabalho foi desenvolvido.

2.3 EDUCAÇÃO MATEMÁTICA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: NOSSO CAMPO DE PESQUISA DENTRO DO SUBPROGRAMA APOIO ÀS LICENCIATURAS²⁹

O projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática (EduMat-ProfMat)*, lócus de nossa pesquisa, foi elaborado e desenvolvido por docentes³⁰ do Departamento de Matemática em parceria com outros departamentos da Universidade Estadual de Londrina (UEL), quais sejam: Psicologia Social e Institucional, Física e Estatística, tendo as professoras Clara e Rúbia, do Departamento de Matemática da UEL, como coordenadoras do projeto³¹.

Segundo Cyrino, Buriasco e Pires (2007), o projeto *EduMat-ProfMat* contou com algumas ações (Ações 1, 2 e 3)³² que foram desenvolvidas em três escolas públicas da cidade de Londrina (PR). Parte dessas ações teve como sustentação teórica um projeto de extensão intitulado Pró-Matemática (Pró-Mat), “[...] que vem sendo desenvolvido na UEL desde 1998 e têm se apresentado como uma alternativa inovadora e viável na formação de professores” (CYRINO; BURIASCO; PIRES, 2007, p. 5).

No *Pró-Matemática* procura-se uma maior articulação entre teoria, prática docente e pesquisa, envolvendo, segundo Buriasco et al. (2004, p. 1), “uma série de ações associadas à formação inicial e continuada e à pesquisa”, quais sejam:

- **Aos professores do Ensino Fundamental** são oferecidas oportunidades de reflexão sobre a sua prática e de atualização em Matemática e em Educação Matemática buscando a sua formação continuada.
- **Os estudantes da Licenciatura em Matemática e em Pedagogia** desenvolvem atividades na perspectiva de estabelecer relações entre aspectos teóricos relativos à sua formação e às experiências dos

²⁹ O subprograma de Apoio às Licenciaturas teve como foco cidades com baixos índices de IDH, assim como àquelas em que se encontrassem bolsões de pobreza. Em Londrina (PR) o projeto EduMat-ProfMat foi realizado em um bairro que se encaixa neste último caso.

³⁰ Os nomes utilizados no trabalho são fictícios.

³¹ Também contamos com o auxílio das professoras da UEL, Tânia (Depto de Física) e Joana (Depto de Matemática).

³² Ação 1 – Reuniões de Orientação; Ação 2 – ‘Trabalho Colaborativo’ e Ação 3 – Oficinas de Matemática. (Serão tratadas mais detalhadamente na seção 3.3.1).

professores que participam do projeto buscando melhorar sua formação inicial.

- **Aos professores universitários** são oferecidas oportunidades de formação continuada e pesquisa, mediante o desenvolvimento de investigações científicas no campo da Educação Matemática, que lhes propiciarão um maior conhecimento das situações e condições dos processos de ensino-aprendizagem. (BURIASCO et al. 2004, p. 1, grifos nossos)

Os projetos *Pró-Matemática* e o *EduMat-ProfMat* possuem como base comum a questão do trabalho coletivo entre professores da universidade, licenciandos e professores da Educação Básica, tendo como dinâmica a discussão de problemas oriundos da prática pedagógica dos professores das escolas públicas participantes dos encontros, e conteúdos escolares em Matemática.

O projeto *EduMat-ProfMat* assumiu, além da característica supracitada, outras que tiveram como finalidade maior aproximação entre universidade e escola. Nesse projeto, os professores do Ensino Superior e os licenciandos em Matemática da UEL foram até a escola para trabalhar com o grupo de professores da Educação Básica (no *Pró-Matemática* são os professores da Educação Básica que vão para a universidade participar dos encontros semanais). Outra característica do projeto *EduMat-ProfMat* refere-se ao atendimento oferecido aos alunos das escolas participantes do projeto pelos licenciandos em Matemática da UEL e pelo profissional recém-formado por meio das chamadas Oficinas de Matemática.

O *EduMat-ProfMat* teve os primeiros encontros no final de 2007 por meio de reuniões entre suas coordenadoras e as diretoras das Escolas A, B e C que participaram, sendo que seu encaminhamento mais efetivo aconteceu em 2008 e 2009. Em sua primeira edição, participaram três escolas públicas da cidade de Londrina, já em 2010, segunda edição, tivemos apenas uma escola participante no município de Ibiporã, que fica próximo à Londrina no Estado do Paraná.

Ressaltamos que, no presente trabalho, nosso campo de pesquisa se deu na primeira edição do projeto, no entanto participamos inicialmente dos encontros nas escolas na segunda edição em 2010.

O *EduMat-ProfMat* teve por objetivos:

- Intensificar o contato entre os Colégios Estaduais (campo de estágio dos estudantes da Licenciatura em Matemática da UEL) e o Departamento de Matemática da UEL, por meio da formação de grupos de trabalho que desenvolvam atividades acadêmicas voltadas para o diálogo qualificado entre esses dois níveis de ensino;

- Propiciar um campo de atuação para os estudantes de cursos de Licenciatura e aos egressos recém-formados, baseado na articulação entre teoria - prática docente - investigação de modo a gerar uma reflexão de professores, futuros professores e formadores sobre o conhecimento que têm dos conteúdos matemáticos e, do modo como estes conteúdos se transformam em ensino;
- Possibilitar uma formação compartilhada entre professores universitários, professores de Matemática que atuam na Educação Básica e futuros professores de Matemática na busca da articulação entre teoria - prática docente - investigação, de modo a estimular o pensamento crítico e a análise dos problemas na Educação Matemática;
- Fomentar e disseminar metodologias de prática de ensino significativas, para enfrentamento dos problemas na área de Matemática (CYRINO; BURIASCO; PIRES, 2007, p. 3).

Tendo como objetivo principal a intensificação do contato entre Educação Básica e o Ensino Superior, sendo este um dos objetivos do programa *Universidade Sem Fronteiras*, no projeto *EduMat-ProfMat* procurou-se maior fortalecimento da Licenciatura em Matemática da UEL por meio da formação de grupos de trabalho que pudessem desenvolver, conforme já mencionado anteriormente, “[...] atividades acadêmicas voltadas para o diálogo qualificado entre esses dois níveis de ensino” (CYRINO; BURIASCO; PIRES, 2007, p. 4).

Dentre os profissionais participantes da primeira edição do projeto em 2008 e 2009, contamos com: seis estudantes³³ do curso de Licenciatura em Matemática da UEL, um profissional recém-formado em Matemática pela UEL, três professoras do Departamento de Matemática, uma professora do Departamento de Física, uma do Departamento de Estatística³⁴ e outra do Departamento de Psicologia da UEL. Além deles, também participaram professores de Matemática, coordenadores pedagógicos e alunos de três³⁵ colégios localizados na região Norte de Londrina (região considerada como sendo de vulnerabilidade social).

No transcorrer do projeto, cinco dos estudantes de Matemática da UEL, o profissional recém-formado e três professoras da UEL foram contemplados com bolsa auxílio (como consta no Edital SETI, 2007a).

A seguir apresentaremos as ações constituintes do projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática*.

³³ O grupo de estudantes de Matemática da UEL não foi o mesmo desde o início. Dois dos que começaram no projeto em 2007 não continuaram, cedendo lugar a outros dois bolsistas.

³⁴ Essa participou somente em nosso primeiro encontro da CoP-Ação2.

³⁵ Escolas A, B e C.

2.3.1 Ações Previstas no Projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática*

Para contemplar os objetivos propostos no projeto quanto a um processo de formação conjunto entre graduandos, profissional recém-formado, professores da Educação Básica e da universidade, foram desenvolvidas três frentes (ações) de trabalho, inicialmente chamadas de:

- Ação 1 – Reuniões de Orientação;
- Ação 2 – Trabalho ‘Colaborativo’;
- Ação 3 – Oficinas de Matemática.

As três ações foram desenvolvidas concomitantemente da seguinte forma. A Ação 1, que tratou das reuniões de orientação dos licenciandos em Matemática da UEL, foi realizada uma vez por semana nas dependências da própria universidade. No decorrer dos encontros, os estudantes elaboravam as Oficinas de Matemática (Ação 3) que foram desenvolvidas semanalmente nas três escolas participantes do projeto. A Ação 2 (Trabalho Colaborativo) aconteceu nas escolas a cada três semanas no ano de 2008 e a cada duas semanas em 2009, sempre em uma das três escolas participantes.

Ressaltamos que o foco de pesquisa do presente trabalho trata da Ação 2 (Trabalho ‘Colaborativo’) do projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática*. Apresentamos, a seguir, com mais detalhes, cada uma dessas ações.

Ação 1 - Reuniões de Orientação³⁶

Essa ação se consistiu em reuniões semanais entre os licenciandos do curso de Matemática e professores da UEL participantes do projeto *EduMat-ProfMat* para discussão, elaboração e avaliação de tarefas para as Oficinas de Matemática (Ação 3).

Essas reuniões deram oportunidade aos graduandos de estudar e de investigar mais profundamente questões de ordem didático-pedagógica e conteúdos matemáticos durante o preparo e discussão das tarefas que eram desenvolvidas nas oficinas e também na produção de textos sob a orientação dos professores da universidade (CALDEIRA, 2010, p. 54).

³⁶ Essa ação foi o foco da dissertação de mestrado da acadêmica Janaina Soler Caldeira, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da UEL. Mais informações em Caldeira (2010).

Segundo Caldeira (2010), nos momentos de orientação na universidade os licenciandos puderam fazer o relato de suas experiências vividas no decorrer da Ação 3, ressaltando suas dificuldades, angústias e satisfações.

Quanto à dinâmica impressa nesses encontros de orientação, os licenciandos em Matemática da UEL tiveram oportunidade de preparar, discutir e ministrar as oficinas (Ação 3) nas três escolas envolvidas no projeto. As discussões aconteciam sempre na semana posterior às realizações das oficinas nas escolas, permitindo uma constante reelaboração do trabalho realizado por esses futuros professores.

Além de preparar as oficinas, os licenciandos também foram envolvidos em atividades de estudo e escrita tais como: relatos reflexivos sobre suas experiências, artigos para eventos, fascículos envolvendo conteúdos de Matemática da Educação Básica.

No decorrer dessa ação, os licenciandos resolviam problemas de matemática em pequenos grupos, discutiam e apresentavam suas conclusões. Nessa exposição os participantes tinham a oportunidade de aprender novas formas de resolver um mesmo problema.

Além dessa dinâmica de resolução de problemas, os licenciandos também tiveram a oportunidade de discutir entre eles e com as professoras orientadoras suas dificuldades quanto: aos conteúdos trabalhados com os alunos das escolas; dificuldades relacionadas ao comportamento dos alunos nas oficinas; problemas que tiveram no decorrer da aplicação das oficinas; dificuldades operacionais nas escolas (falta de sala de aula para as oficinas, falta de carteiras, bem como sobre a pequena participação, em alguns momentos, dos alunos das escolas nas oficinas).

Ação 2 - Trabalho ‘Colaborativo’

Nessa ação procurou-se a formação de um grupo³⁷ de ‘trabalho colaborativo’ em que se fizessem leituras e discussões, numa proposta de contínua elaboração de tarefas e sua posterior discussão a partir dos relatos das aplicações em sala de aula pelos professores da Educação Básica (Escolas A, B e C) participantes.

³⁷ Composto por professores de Matemática das Escolas A, B e C; licenciandos e profissional recém-formado em Matemática da UEL; professoras e pós-graduandos da UEL.

Apesar da intenção inicial constante no projeto, de tratar da formação de um grupo colaborativo, isso não se efetivou. Como veremos no Capítulo 4, o grupo se configurou como uma Comunidade de Prática.

Segundo Fiorentini (2004, p. 52 - 3, grifo nosso), “[...] um grupo autenticamente colaborativo é constituído por pessoas voluntárias, no sentido de que participam do grupo espontaneamente, por vontade própria, sem serem coagidas ou cooptadas por alguém a participar”. Foi justamente esse o problema vivenciado por alguns participantes da *Ação 2* do projeto *EduMat-ProfMat*, em especial as professoras da Escola B, pois foram pressionados a participar dos encontros por sua diretora, como nos relataram em nosso primeiro encontro em 29/2/2008.

Ressaltamos que mesmo a *Ação 2* não tendo sido caracterizada como um ‘trabalho colaborativo’, isso não interfere em nossa análise do grupo como uma CoP. Wenger et al. (2002, p. 36) são frequentemente questionados “[...] se a participação em uma comunidade de prática tem que ser voluntária”³⁸. Os autores argumentam que:

Os membros talvez sejam auto-selecionados ou designados, mas a forma atual de engajamento é uma questão pessoal. Neste sentido, a participação é voluntária. A participação pode certamente ser encorajada, claro, mas o tipo de investimento pessoal que contribui para uma comunidade vibrante não é algo que pode ser inventado ou forçado. Algumas vezes precisa-se de um pouco de estímulo para as pessoas descobrirem o valor de aprenderem juntas. Nada diz que comunidades de prática devem ser puramente espontâneas. No fim, entretanto, o sucesso da comunidade dependerá da energia que a comunidade por si mesma gera, não num mandato externo. (WENGER et al., 2002, p. 36, grifo nosso)³⁹.

Diante disso, percebemos que os membros de uma CoP podem ter sua participação designada, no entanto, como bem afirmam Wenger et al. (2002), as formas como seus membros participarão na prática de uma dada CoP dependem deles mesmos, e isso não pode ser imposto por uma instância ‘superior’, como no caso da diretora da Escola B citada anteriormente.

³⁸ [...] “is whether membership in a community of practice has to be voluntary.”

³⁹ “Membership may be self-selected or assigned, but the actual level of engagement is a personal matter. In this sense, participation is voluntary. Participation can certainly be encouraged, of course, but the kind of personal investment that makes for a vibrant community is not something that can be invented or forced. Sometimes it takes a bit of prodding for people to discover the value of learning together. Nothing says communities of practice must be purely spontaneous. In the end, however, the success of the community will depend on the energy that the community itself generates, not on an external mandate.”

Em 2008, os encontros nas escolas aconteceram a cada três semanas, em um dos três colégios participantes do projeto. Já em 2009 foram realizados quinzenalmente. Tanto em 2008 como em 2009, as reuniões ocorriam na “Hora-Atividade⁴⁰” dos professores. De acordo com o Núcleo Regional de Ensino de Londrina, as horas-atividade de Matemática foram concentradas sempre em um dia da semana. Em 2008 isso acontecia às 6^{as} feiras e, em 2009, às 2^{as} feiras.

Segundo Cyrino, Buriasco e Pires (2007, p. 6), essa ação do projeto contou com os seguintes objetivos:

- Possibilitar uma formação compartilhada entre professores universitários, professores que atuam na Educação Básica e futuros professores na busca da articulação entre teoria – prática docente – investigação;
- Gerar a reflexão de professores de Matemática, futuros professores de Matemática e formadores sobre o conhecimento que têm dos conteúdos matemáticos e, do modo como estes conteúdos se transformam em ensino;
- Incentivar a adoção de uma agenda de trabalho colaborativo entre professores das escolas envolvidas;
- Produzir algum material didático para dar suporte às ações desenvolvidas nas escolas participantes;
- Familiarizar os participantes com a Resolução de Problemas e as Atividades de Investigação – duas das atuais tendências da Educação Matemática .

O caminhar dessa ação do projeto foi marcado pelo constante processo de negociação quanto ao que seria desenvolvido nos encontros nas escolas. Prova disso é que contamos com três diferentes encaminhamentos no decorrer dessa ação. Em um primeiro momento, a Resolução de Problemas foi o encaminhamento metodológico escolhido pelos professores participantes do projeto para ser utilizado nas reuniões nas escolas no decorrer da *Ação 2*. Posteriormente, o trabalho com a Resolução de Problemas continuou, mas foram abordados outros assuntos, como: a escrita de um Folhas⁴¹; elaboração de atividades

⁴⁰ De acordo com inciso VIII do Capítulo II da Lei Complementar N° 103 do Estado do Paraná, temos que a HORA-ATIVIDADE se configure como: tempo reservado ao Professor em exercício de docência para estudos, avaliação e planejamento, realizado preferencialmente de forma coletiva.

⁴¹ “O Folhas é um Programa de Formação Continuada dos Profissionais da Educação que propõe uma metodologia específica de produção de material didático, como forma de viabilizar a pesquisa dos saberes e fundamentos teórico-metodológicos das disciplinas que compõem a matriz curricular da Educação Básica da escola pública paranaense. Espera-se que, por meio dessa metodologia, seja desenvolvida uma prática de pesquisa no cotidiano escolar e implementadas as Diretrizes Curriculares para Educação Básica da rede pública de ensino do Estado do Paraná. O resultado desse processo são materiais didáticos voltados para os alunos da educação básica”. (Fonte: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/projetofolhas/>>)

envolvendo a TV pen-drive⁴². Finalmente, o último encaminhamento tratou da elaboração de tarefas pelo grupo, de forma que elas pudessem ser aplicadas em sala de aula pelos professores e os resultados fossem discutidos por todos visando novo direcionamento da tarefa inicial, caso fosse necessário.

Ação 3 – Oficinas de Matemática

Foram desenvolvidas duas modalidades de Oficinas de Matemática: *Oficina Investigativa e Oficina Temática*. Ambas foram ofertadas semanalmente para alguns alunos do Ensino Fundamental e Médio, no contraturno, nas três escolas integrantes do projeto.

Os ministrantes dessas oficinas foram os alunos da Licenciatura em Matemática da UEL participantes do projeto (Ação 1).

Oficinas Investigativas

As *Oficinas Investigativas* foram ofertadas para os alunos que queriam aprender mais Matemática, sendo sua inscrição livre. O encaminhamento metodológico nessas oficinas foi pautado em situações matemáticas em que os alunos pudessem “[...] identificar seus próprios problemas; expressar as suas próprias idéias e desenvolvê-las; testar as suas idéias e hipóteses de acordo com as experiências relevantes” (CYRINO; BURIASCO; PIRES, 2007, p. 7).

Nessas oficinas, os estudantes poderiam “defender racionalmente as suas idéias e conclusões e submeter as idéias dos outros à crítica ponderada” (CYRINO; BURIASCO; PIRES, 2007, p. 7) quanto aos problemas de matemática por eles resolvidos.

Os objetivos apresentados para estas oficinas foram:

- Realizar oficinas estruturadas nas quais os futuros professores de Matemática e o profissional recém-formado **terão oportunidade de trabalhar com conteúdos matemáticos** por meio da resolução de problemas e tarefas de investigação.

⁴² “A TV Multimídia é um equipamento que possui algumas especificações diferentes da TV que conhecemos. Além dos atributos de uma TV comum, entradas para DVD, VHS e saídas para caixas de som, a TV Multimídia possui entradas para cartão de memória — usados em máquinas fotográficas e filmadoras digitais — e para pen drive — dispositivo de armazenamento de arquivos. Outra característica relevante é o tubo de imagem, que permite o congelamento de imagens sem causar distorções ou alterações na cor.”Fonte: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/tvpendrive/>>.

- Oportunizar contexto em que os alunos da Educação Básica desenvolvam sua capacidade para analisar, explicar seu raciocínio, e comunicar suas idéias matemáticas enquanto propõem, formulam, resolvem e interpretam problemas em uma variedade de situações (CYRINO; BURIASCO; PIRES, 2007, p. 7, grifo nosso).

Nas Oficinas Investigativas, os conteúdos foram escolhidos nas reuniões de orientação (Ação 1), por um processo de negociação entre todos os participantes, quais sejam: licenciandos e recém-formado em Matemática pela UEL e professores orientadores do Departamento de Matemática da mesma instituição.

Oficinas Temáticas

As Oficinas Temáticas tinham como objetivo dar suporte para os professores das Escolas A, B e C participantes do projeto quanto a determinados conteúdos em matemática, por eles elencados, conteúdos em relação aos quais seus alunos estivessem com dificuldades. Os conteúdos a serem trabalhados nas Oficinas Temáticas foram definidos pelos professores como sendo problemáticos para seus alunos, conteúdos esses que já haviam sido trabalhados em sala de aula. Dessa forma, os professores indicavam o conteúdo e os alunos que deveriam participar dessas oficinas.

Os objetivos das Oficinas Temáticas no projeto são basicamente os mesmos das Investigativas apresentados anteriormente, no entanto, existe uma pequena diferença quanto ao primeiro objetivo (o segundo é o mesmo para ambas as oficinas).

Realizar oficinas estruturadas nas quais os futuros professores de Matemática e o profissional recém-formado **terão oportunidade de trabalhar com temas matemáticos específicos** por meio da resolução de problemas e tarefas de investigação. (CYRINO; BURIASCO; PIRES, 2007, p. 7, grifo nosso).

Tanto nas Oficinas Temáticas como nas Investigativas, independente dos conteúdos a serem abordados pelos futuros professores e o recém-formado, o encaminhamento metodológico contemplou a Resolução de Problemas e as Investigações em Sala de Aula.

No próximo capítulo apresentamos os referenciais teóricos assumidos no presente trabalho.

CAPÍTULO 3

COMUNIDADES DE PRÁTICA E IDENTIDADE

Tire o chapéu para o passado, e arregace as mangas para o futuro! Tire de cada dificuldade que a vida lhe trazer a lição de que nada tem valor a não ser o que é conquistado.

(ANÔNIMO)

O foco deste trabalho é apresentar em que medida a dinâmica assumida na prática da Ação 2 do projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática (EduMat-ProfMat)* possibilitou aos seus participantes desenvolver uma identidade “de professor de Matemática”. Para isso, empenhamo-nos, neste capítulo, em tratar dos aspectos teóricos quanto aos temas Comunidades de Prática e Identidade, pautados em Wenger (1998; et al., 2002).

A seguir, apresentamos as características definidoras de uma CoP, para, em seguida, tratarmos dos elementos constituintes de sua prática, ou seja, suas dimensões. Por fim, abordaremos os chamados processos de negociação de significados, encerrando o capítulo com o tema identidade.

3.1 CARACTERÍSTICAS DEFINIDORAS DE UMA COMUNIDADE DE PRÁTICA

St. Clair (2008), ao analisar os escritos de Lave e Wenger (1991) a respeito de uma Comunidade de Prática (CoP), escreve que:

Uma CoP é um grupo de pessoas que compartilham maneiras de operar no mundo, geralmente com base em objetivos comuns de alguma forma. O que une e define a CoP é a prática compartilhada, uma forma de pensamento que contribui para tornar a ideia abstrata mais concreta. Se você age como um membro a fim de alcançar os mesmos objetivos que um membro pretenderia alcançar, então você é um membro. As CoPs não precisam ser completamente independentes, e as práticas podem estar incorporadas no interior de, ou sobrepostas com, outras CoPs. (ST. CLAIR, 2008, p. 24, grifo nosso) ⁴³

⁴³ “A CoP is a group of people who share ways of operating in the world, usually based on common ends of some sort. What binds and defines the CoP is the shared practice, a way of thinking that helps to make the abstract idea more concrete. If you act like a member in order to achieve the same ends a member would intend embedded within, or overlap with, other CoPs”.

Para Caldeira (2010), em nosso viver assumimos tarefas e responsabilidades de todos os tipos, “[...] nos comprometemos em definir e realizar empreendimentos que dependem da nossa relação com outras pessoas, com o mundo e, assim desenvolvemos práticas que buscam a conquista conjunta de empreendimentos articulados [...]” e, por conta disto, salienta a autora, “[...] tais práticas são propriedades de certos tipos de comunidades, que Wenger (1998) denomina *Comunidades de Prática*” (Wenger, 1998, p. 13, grifo da autora).

Segundo Krainer (2003), McDermott e Archibald (2010) e Wenger et al. (2002), diferentes nomenclaturas podem ser utilizadas para se tratar do agrupamento de pessoas que querem aprender conjuntamente nos mais diferentes lugares, o que não garante, a priori, serem eles uma CoP.

Krainer (2003, p. 95) faz uma distinção entre os termos *equipes*, *comunidades* e *redes*. Segundo esse autor, as *equipes*, bem como os *grupos de projetos*, têm seus membros selecionados por um coordenador, e se caracterizam por terem “[...] metas pré-determinadas, e, portanto, conexões formais e rigorosas dentro da equipe”.⁴⁴

Ao abordar as *redes*, o autor afirma que elas são flexíveis e informais porque não existe um empreendimento conjunto que mantém seus membros unidos. Ressalta que “[...] seu propósito principal é coletar e passar uma informação adiante. Os relacionamentos são sempre inconstantes e mudam assim como as necessidades que as pessoas têm para se conectar” (Ibidem)⁴⁵.

Finalmente, ao tratar das *comunidades*, Krainer (2003, p. 95) afirma que elas são autosseletivas e não predeterminadas, “[...] seus membros negociam os objetivos e tarefas. As pessoas participam porque se identificam com o assunto”⁴⁶. Cyrino (2009, p. 96) considera uma CoP como “[...] um grupo de pessoas que comungam crenças, ideias, sentimentos ou interesses”. Os objetivos e tarefas da/na própria CoP são negociados pelos seus membros e os participantes da comunidade estão comprometidos pessoalmente com um tema de igual interesse. Seus membros regularmente “[...] comprometem-se com atividades conjuntas construindo uma relação de confiança. Isso não significa que no grupo haja homogeneidade de ideias e ações, estas devem ser partilhadas e negociadas no grupo” (CYRINO, 2009, p. 96-7).

⁴⁴ “[...] have pre-determined goals and therefore rather tight and formal connections within the team.

⁴⁵ “Their primary purpose is to collect and pass along information. Relationships are always shifting and changing as people have the need to connect.”

⁴⁶ “[...] their members negotiating goals and tasks. People participate because they personally identify with the topic.”

Ainda, segundo Wenger (2004, p. 2), CoPs são “[...] grupos de pessoas que partilham uma paixão por algo que eles sabem fazer, e que interagem regularmente para aprender como fazê-lo melhor”⁴⁷.

Como forma de apresentar uma estrutura básica que nos possibilite identificar as características definidoras de uma CoP, Wenger (1998; et al., 2002) expõem uma que combina três elementos estruturantes. São elementos que, a nosso ver, ajudam a diferenciar estruturas organizacionais como equipes ou redes, das CoP.

A definição desses elementos estruturantes, quais sejam: *domínio, comunidade e prática*, como é ressaltado por Wenger et al. (2002), “[...] clarifica a definição de comunidades de prática como uma estrutura social distinta dos outros tipos” (p. 40, grifo nosso)⁴⁸.

Na seção seguinte, definiremos e exemplificaremos os três elementos estruturantes de uma CoP.

3.1.1 Elementos Estruturantes de uma CoP: *Domínio, Comunidade e Prática*

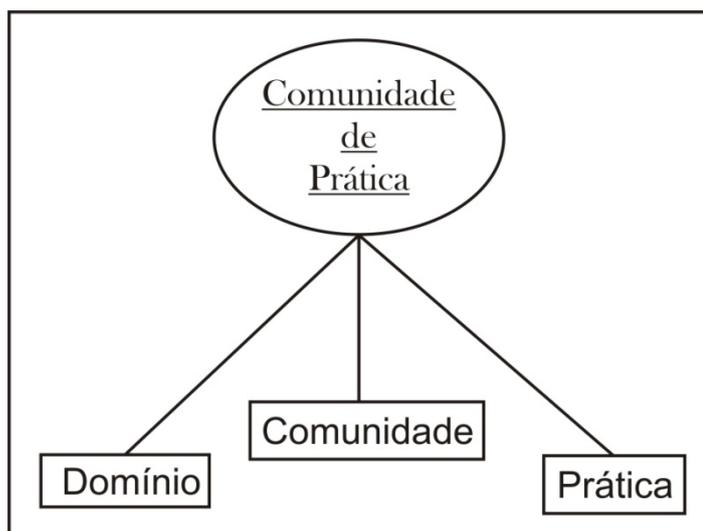
Wenger et al. (2002) afirmam que uma comunidade de prática pode assumir uma variedade de formas, porém todas elas compartilham uma estrutura básica.

Conforme citado anteriormente, e reforçado por Snyder e Wenger (2010), as comunidades de prática possuem uma estrutura básica que congrega três elementos: *domínio, comunidade e prática*.

Fazendo uma analogia quanto ao papel da Universidade, em que se deve valorizar o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão, podemos dizer que esses três elementos apresentados por Wenger – para nos ajudar a caracterizar uma CoP – seriam também um tripé que dá suporte à referida CoP (Figura 3.1).

⁴⁷ “Communities of practice are groups of people who share a passion for something that they know how to do, and who interact regularly in order to learn how to do it better”.

⁴⁸ “[...] clarifies the definition of communities of practice as a social structure distinct from other types.”

Figura 3.1 – Tripé dos elementos fundamentais de uma CoP

Fonte: Figura baseada em Wenger (2004 et al., 2002)

Apresentamos mais detalhadamente a seguir os três elementos fundamentais de uma CoP, segundo Wenger et al. (2002).

Domínio

Segundo Wenger et al. (2002), domínio é o que dá uma base comum para seus membros, é o que os inspira em participar da/na CoP. O domínio guia suas aprendizagens e dá sentido às ações desenvolvidas por eles. Enfim, é aquilo que os une enquanto uma CoP.

Segundo esses autores, um domínio bem definido “[...] legitima a comunidade por meio da afirmação de seus propósitos e valor para os membros e outras partes interessadas” (WENGER et al., 2002, p. 27)⁴⁹. Domínio é o componente que “[...] mobiliza os membros a contribuírem e participarem da comunidade na busca da afirmação dos seus propósitos, ações, iniciativas e valorização de seus membros” (CYRINO, 2009, p. 97).

Quanto ao envolvimento dos membros no domínio definido pela CoP, Snyder e Wenger (2010, p. 110) afirmam que ter paixão por ele é de fundamental importância, pois “[...] a paixão dos membros por um domínio não é uma experiência abstrata

⁴⁹ “[...] legitimizes the community by affirming its purpose and value to members and other stakeholders”

e desinteressada. Muitas vezes, é uma parte profunda da sua identidade pessoal e uma forma de expressar sobre o que é o seu trabalho de vida”⁵⁰.

Diante disto, podemos inferir que o domínio constitui o centro de interesse da CoP, sendo este mutável, nunca fixo, pois deve seguir “[...] as modificações do mundo social (isto é, no mundo onde vivem seres humanos que são essencialmente sociais) e no interior da própria comunidade” (PAMPLONA, 2009, p. 80).

Comunidade

O segundo elemento constituinte de uma CoP refere-se à própria comunidade e, segundo Snyder e Wenger (2010), trata também da qualidade dos relacionamentos que conectam os membros dessa mesma comunidade.

Para Wenger et al. (2002, p. 34), uma comunidade se caracteriza por um grupo de pessoas que “[...] interagem, aprendem juntas, constroem relacionamentos, e no processo, desenvolvem um senso de pertencimento e comprometimento mútuo”⁵¹, de forma a criar seu “[...] tecido⁵² social de aprendizagem” (WENGER et al. 2002, p. 28).

Ainda, para Pamplona (2009, p. 80), uma comunidade se configura como “[...] um grupo de pessoas que se reconhecem mutuamente como associadas a determinados afazeres e está inerentemente relacionado a uma prática social”.

Wenger et al. (2002, p. 28) afirmam que uma comunidade forte estimula as interações e os relacionamentos, que devem ser baseados em confiança e respeito mútuo. Diante disso, segundo os autores, teremos uma “[...] ação voluntária em compartilhar ideias, expor a própria ignorância, de fazer questões difíceis e ouvir cautelosamente”⁵³.

Para Wenger (2006, p. 1), os membros de uma comunidade, na busca de seus interesses no domínio estabelecido na CoP, se “[...] engajam em atividades conjuntas e discussões, ajudam-se mutuamente, compartilham informações. Eles constroem relacionamentos que os permitem aprender uns com os outros”⁵⁴.

⁵⁰ “Members’ passion for a domain is not an abstract, disinterested experience. It is often a deep part of their personal identity and a means to express what their life’s work is about”.

⁵¹ “[...] interact, learn together, build relationships, and in the process develop a sense of belonging and mutual commitment”.

⁵² Um tecido só o é, devido ao entrelaçamento dos fios que o compõem. Da mesma forma, uma comunidade só a é, por conta do entrelaçamento (formas de participação) de seus membros.

⁵³ “It encourages a willingness to share ideas, expose one’s ignorance, ask difficult questions, and listen carefully.”

⁵⁴ “[...] engage in joint activities and discussions, help each other, and share information. They build relationships that enable them to learn from each other”.

Fiorentini (2009, p. 240), ao abordar esse elemento de uma CoP, afirma que “[...] a comunidade existe e mantém-se porque seus integrantes participam em ações cujo significado negociam coletivamente”. Vale ressaltar que esse processo de negociação entre os participantes pode não ser harmonioso dentro da CoP, pois o mesmo envolve momentos de tensão, conflito, dentre outros:

Isso não significa que eles sejam iguais ou constituam um agrupamento homogêneo. Cada um tem, por um lado, sua própria história, suas múltiplas identidades; seus próprios saberes e motivações pessoais para participar dessa comunidade; e, de outro, um forte relacionamento interpessoal com seus pares, embora ocorram com frequência [...] situações de conflito, colaboração, tensão, autoritarismo, sinergia, sucesso, fracasso e amizade. (FIORENTINI, 2009, p. 240, grifos nossos)

Os autores Snyder e Wenger (2010, p. 110) ressaltam um aspecto de extrema relevância ao abordarmos essa segunda característica. Segundo os autores, um *feeling*⁵⁵ quanto à comunidade de que fazemos parte é fundamental, pois isso “[...] fornece uma base sólida para o aprendizado e colaboração entre os diversos membros”⁵⁶.

Prática

Segundo Wenger et al. (2002, p. 29), a prática definida em uma CoP se caracteriza como “[...] um conjunto de estruturas, ideias, ferramentas, informação, estilos, línguas, histórias e documentos que os membros da comunidade compartilham”⁵⁷, o que, de acordo com Wenger (2006, p. 2), “[...] demanda tempo e uma interação contínua”⁵⁸. “Enquanto o domínio estipula o tópico em que a comunidade está focada, a prática é o conhecimento específico que a comunidade desenvolve, compartilha e mantém” (WENGER et al., 2002, p. 29, grifos nossos)⁵⁹.

Nesse sentido, Wenger (2008) afirma que a prática pode ser concebida como um fazer situado em um contexto que se apresenta como sendo histórico e cultural. Essa prática, de acordo com Wenger (2004), reúne os profissionais que ali estão envolvidos em

⁵⁵ Decidimos não traduzir o termo, que significa sentimento, por acreditarmos que, no original, ele nos diz muito mais do que em sua forma traduzida. Uma palavra, em português, que talvez se aproxime do que originalmente os autores queiram dizer, em nosso entendimento, seria paixão.

⁵⁶ “It provides a strong foundation for learning and collaboration among diverse members.”

⁵⁷ “[...] is a set of frameworks, ideas, tools, information, styles, language, stories, and documents that community members share.”

⁵⁸ “This takes time and sustained interaction.”

⁵⁹ “Whereas the domain denotes the topic the community focuses on, the practice is the specific knowledge the community develops, shares, and maintains.”

fazer algo. Com o passar do tempo, eles “[...] acumulam um conhecimento prático em seu domínio, o que faz a diferença para a sua capacidade de agir individual e coletivamente” (WENGER, 2004, p. 4)⁶⁰ na CoP, bem como em outros lugares em que estejam inseridos.

Diante disso, aquilo que efetivamente a comunidade produz e desenvolve enquanto conhecimento, nomeadamente sua prática, isso constitui um processo de negociação intitulado por Wenger de *caráter negociado e social da prática*, o que inclui tanto os aspectos “[...] explícitos como os subentendidos em nossas vidas” (WENGER, 1998, p. 47)⁶¹. Nesse sentido, a prática inclui aquilo que dizemos, bem como o que não dizemos, além daquilo que nos é apresentado como o que consideramos como suposto (PAMPLONA, 2009).

Ainda sobre o termo prática, Wenger (1998, p. 48) chama a atenção para o fato de o mesmo ser, em algumas vezes, utilizado como sendo antônimo para teoria, ideias, ideais ou mesmo o próprio falar. O autor afirma que sua utilização para o termo não reflete essa dicotomia “[...] entre o prático e o teórico, ideias e realidade, ou falar e fazer”⁶².

Para Wenger et al. (2002, p. 39), a prática em/de uma CoP é algo importante na medida em que “[...] organiza o conhecimento de uma maneira que é especialmente útil para os profissionais, porque reflete suas perspectivas”⁶³. Ainda para os autores, um equilíbrio das atividades conjuntas da CoP promove uma prática de desenvolvimento bem-sucedida nessa comunidade.

Outro elemento concernente a uma CoP trata da documentação de sua prática social compartilhada, pois, mesmo que isso não seja uma meta, precisa ser “[...] uma parte integral da vida da comunidade” (Ibidem)⁶⁴.

Na próxima seção abordamos as dimensões da prática de uma CoP como fonte de coerência de sua prática social.

3.1.2 Dimensões da Prática: Fonte de Coerência de uma CoP

Wenger (1998), ao definir termos como comunidade e prática em seu trabalho, ele o faz separadamente, para somente mais adiante tratar do termo Comunidade de

⁶⁰ “[...] accumulate practical knowledge in their domain, which makes a difference to their ability to act individually and collectively.”

⁶¹ “[...] the explicit and the tacit in our lives”.

⁶² “[...] between the practical and the theoretical, ideals and reality, or talking e doing”.

⁶³ “[...] organizes knowledge in a way that is especially useful to practitioners because it reflects their perspective”.

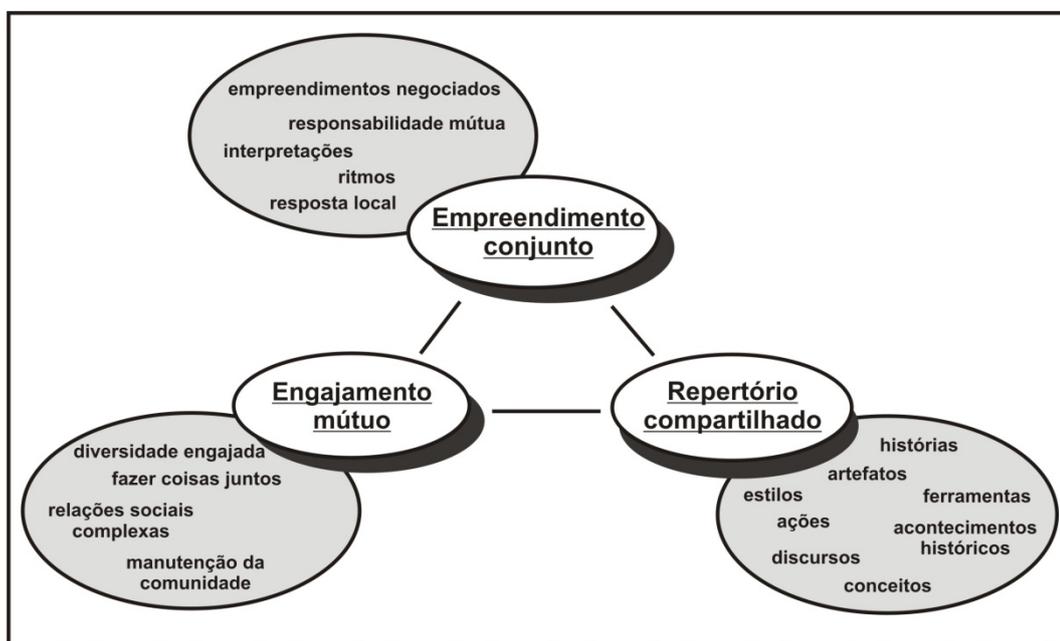
⁶⁴ “[...] an integral part of the life of the community”.

Prática. Adverte-se, no entanto, de que esses termos não devem ser vistos em separado, mas como sendo uma unidade, ou seja, uma *Comunidade de Prática*.

Segundo o autor, para associar tais termos, ele descreve o que denomina de três dimensões da prática, como fonte de coerência ou propriedade de uma CoP (Figura 3.2), quais sejam:

- Engajamento mútuo (*mutual engagement*)
- Empreendimento conjunto (*joint enterprise*)
- Repertório compartilhado (*shared repertoire*)

Figura 3.2 – Dimensões da prática enquanto propriedade de uma comunidade



Fonte: Wenger (1998, p. 73, tradução nossa)

Podemos ficar tentados a escrever ‘fonteS de coerência’, ao invés de ‘fonte de coerência’ ao tratar do assunto, no entanto, como discute Wenger (1998), as dimensões da prática de uma CoP não devem ser vistas em separado, mas como sendo uma unidade. Por conta disso, faz-se a utilização do termo ‘fonte’ e não ‘fonteS’.

Em sua tese de doutorado, Silva (2006) afirma que, “[...] apesar de ser possível a análise de cada uma dessas dimensões em relação a uma comunidade, é preciso ter em mente que elas estão inter-relacionadas e ao pensar cada uma delas é necessário ter presente a interação com as outras” (SILVA, 2006, p. 345, grifo nosso).

Engajamento mútuo (Mutual engagement)

Consultando os dicionários Michaelis e Houaiss, encontramos as seguintes definições para os termos *engajamento e mútuo*:

Engajamento: “*Ato ou efeito de engajar*” (Michaelis)

Engajar: “*dedicar-se com afinco* a (alguma tarefa, atividade, etc.)” (Houaiss)

Mútuo: “*Que se faz reciprocamente entre duas ou mais pessoas; recíproco. 2. Que se permuta entre duas ou mais pessoas.*” (Michaelis)

Dito isso, podemos pensar que um *engajamento mútuo* se refira a um *compromisso/dedicação recíproco(a)* que acontece entre os membros em uma CoP. Até certo ponto se refere, sim, mas, segundo Wenger (1998), temos outros intervenientes, para além desses, quanto ao termo *engajamento mútuo*. Wenger (1998, p. 73) afirma que o engajamento mútuo dos participantes em uma CoP se configura como a primeira característica da fonte de sua coerência, pois a prática não existe de forma abstrata, “[...] existe porque as pessoas estão engajadas em ações cujo significado negociam mutuamente”⁶⁵.

Isso significa, de acordo com St. Clair (2008, p. 25), que as “[...] CoPs baseiam-se em, e dentro, de relacionamentos sociais [...]” que “[...] podem ser mediados por meio livros, por computadores, pela distância, pelo tempo ou de outras maneiras, mas eles ainda constituem a comunidade”⁶⁶.

As práticas, segundo Wenger (1998, p. 73), não residem em algum material bibliográfico ou em alguma ferramenta “que possa envolver todo tipo de artefato”⁶⁷, mas sim em “[...] uma comunidade de pessoas e nas relações de engajamento mútuo pelos quais elas podem fazer o que fazem” (Ibidem)⁶⁸. Como consequência disto, afirma Wenger (1998), a afiliação em uma CoP é uma questão de engajamento mútuo.

Quanto à participação em uma CoP, Caldeira (2010, p. 15) afirma que diversos podem ser os motivos. Para que os membros se mantenham conectados são necessárias relações de engajamento mútuo, “[...] que acontecem a partir da necessidade de lidar com as dificuldades e as inquietações decorrentes da prática”.

⁶⁵ “[...] exists because people are engaged in actions whose meanings they negotiate with one another.”

⁶⁶ “This means that CoPs are based on, and in, social relationships. [...] can be mediated by books, by computers, by distance, by time or in other ways, but they still constitute the community”.

⁶⁷ “[...] though it may involve all kinds of artifacts”.

⁶⁸ “[...] in a community of people and the relations of mutual engagement by which they can do whatever they do”.

Essas relações, como aponta Santos (2004), são importantes na medida em que proporcionam liberdade e colaboraram para que os membros se sintam engajados em algo comum, nomeadamente, um empreendimento conjunto.

Nessa direção, Wenger (1998) afirma que os participantes em uma CoP devem sentir-se “incluídos naquilo que tenha importância”, pois isto é um “[...] requisito para se engajar na prática da comunidade, assim como o engajamento é o que define o pertencimento” (WENGER, 1998, p. 74, grifos nosso)⁶⁹.

A manutenção do engajamento mútuo em uma CoP, segundo Wenger (1998), dá-se mediante a *diversidade* (de aspirações) e a *parcialidade* existente no interior da própria comunidade.

Quanto à *diversidade*, como aponta Wenger (1998) ao relatar um estudo de caso, ela envolve o fato de que, em uma CoP, “[...] alguns são jovens, outros mais velhos; alguns são extrovertidos, outros introvertidos [...]”, assim como seus membros, além de serem diferentes entre si, “[...] têm diferentes aspirações e problemas” (WENGER, 1998, p. 75, grifo nosso)⁷⁰.

Esse engajamento mútuo em uma CoP, ressalta Wenger (1998, p. 76), envolve não apenas aquilo que sabemos fazer, nossa competência, mas aquilo que os outros também dão conta de fazer, ou seja, “[...] o engajamento mútuo é inerentemente parcial”⁷¹.

Assim, a *parcialidade* pode ser vista enquanto um recurso para a CoP, mas também como uma *limitação*. É um *recurso* no sentido de que quem participa possui diferentes papéis, “[...] sendo assim, cada um possui uma função que complementa a dos demais” (SILVA, 2006, p. 349). Como *limitação*, as formas de competência dos participantes da CoP se sobrepõem. Neste sentido, Wenger (1998) afirma que, ao participarmos em uma CoP em que todos se ajudam mutuamente, “[...] é mais importante saber como dar e receber ajuda do que tentar saber tudo sozinho” (WENGER, 1998, p. 76, grifo nosso)⁷².

Outro fato importante a ser mencionado é que um engajamento mútuo não pressupõe homogeneidade, pois “[...] as relações entre os membros podem ser conflituosas ou harmoniosas” (CALDEIRA, 2010, p. 15). Desacordos, desafios, assim como a competição, segundo Wenger (1998), podem ser formas de participação em uma CoP, além do que uma

⁶⁹ “Being included in what matters is a requirement for being engaged in a community’s practice, just as engagement is what defines belonging.”

⁷⁰ “Some are young, some old; some conservative, some liberal; some outgoing, some introverted. They are different from one another and have different personal aspirations and problems.”

⁷¹ “[...] mutual engagement is inherently partial [...]”

⁷² “[...] it is more important to know how to give and receive help than to try to know everything yourself.”

posição de “[...] revolta geralmente revela maior compromisso do que conformidade passiva” (WENGER, 1998, p. 77, grifo nosso)⁷³ quanto ao engajamento mútuo de seus membros.

Empreendimento conjunto (Joint enterprise)

Segundo Wenger (1998), a segunda característica da prática, enquanto fonte de coerência de uma CoP, é a negociação de um empreendimento conjunto. Esse autor nos apresenta três pontos significativos referentes ao empreendimento que mantém conjuntamente uma CoP:

- 1) É o resultado de um processo de negociação coletiva, que reflete toda a complexidade do engajamento mútuo;
- 2) Ele é definido pelos participantes no próprio processo de persegui-lo. É a sua resposta negociada para a situação e, portanto, pertence a eles, num sentido profundo, apesar de todas as forças e influências que estão além de seu controle;
- 3) Não é apenas uma meta estabelecida, mas cria entre os participantes relações de responsabilidade mútua que se tornam parte integrante da prática (WENGER, 1998, p. 77-8, grifos nossos)⁷⁴.

Como observam Silva (2006) e Caldeira (2010), esses pontos são relevantes na medida em que falamos de CoPs, pois em uma CoP não é necessário que seus membros concordem com tudo e tenham as mesmas crenças. Como reforça Wenger (1998), os desacordos em algumas comunidades se apresentam produtivamente:

Pela razão do engajamento mútuo não exigir homogeneidade, um empreendimento conjunto não significa acordo, em qualquer sentido simples. De fato, em algumas comunidades, a discordância pode ser vista como uma parte produtiva do empreendimento. O empreendimento é conjunto não porque todos acreditem nas mesmas coisas ou concordem com tudo, mas porque é negociado coletivamente. (WENGER, 1998, p. 78, grifos nossos)⁷⁵.

⁷³ “[...] rebellion often reveals a greater commitment than does passive conformity.”

⁷⁴ “1) It is the result of a collective process of negotiation that reflects the full complexity of mutual engagement. 2) It is defined by the participants in the very process of pursuing it. It is their negotiated response to their situation and thus belongs to them in a profound sense, in spite of all the forces and influences that are beyond their control. 3) It is not just a started goal, but creates among participants relations of mutual accountability that become an integral part of the practice.”

⁷⁵ “Because mutual engagement does not require homogeneity, a joint enterprise does not mean agreement in any simple sense. In fact, in some communities, disagreement can be viewed as a productive part of the enterprise. The enterprise in joint not in that everybody believes the same thing or agrees with everything, but in that it is communally negotiated.”

Um empreendimento conjunto, como o termo mesmo sugere, não pode ser imposto por alguém de fora da CoP, ou por qualquer membro individualmente, argumenta Wenger.

Por conta disso, e em resposta a esses possíveis intervenientes, a prática evolui para a própria comunidade, isso porque, segundo Wenger (1998, p. 80), “[...] como os membros produzem uma prática para lidar com o que eles entendem ser seu empreendimento, sua prática se desenvolve para a comunidade em um sentido fundamental”⁷⁶. Como afirma Santos (2004, p. 340), a propriedade do empreendimento não é algo estático, está situado na CoP, “[...] que evolui e se transforma” .

Ao tratar das forças externas que podem tentar interferir na escolha dos empreendimentos da CoP, Wenger (1998) afirma que elas não tem poder para isso, pois fundamentalmente é a própria comunidade que negocia, coletivamente, seus empreendimentos.

Outro item importante a ser tratado, quando se fala de empreendimento conjunto de uma CoP, é a noção de *responsabilidade mútua*, que, de acordo com St. Clair (2008), é caracterizada pela constituição de vários aspectos. De um lado, ressalta o autor, existe uma responsabilidade para trabalhar efetiva e eficientemente em direção à meta negociada, sendo este “[...] o nível mais claro de responsabilidade” (ST. CLAIR, 2008, p. 27)⁷⁷. De outro, isso pode, em alguma medida, ser visto como sendo normas de comportamento esperadas dos membros de uma organização, o que pode ocasionar a saída, voluntária ou não, daqueles que não aderirem às suas regras. Mesmo assim, no entanto, ao contrário dessas pessoas, “[...] todas as CoPs esperam comportamentos específicos de seus membros” (Ibidem)⁷⁸.

O processo de negociação em uma CoP para com seu empreendimento pode, ou não, produzir reificações⁷⁹ de alguns elementos, como regras, procedimentos, normas, dentre outros, conforme afirma Santos (2004). Mesmo, no entanto, não sendo esses elementos que se tornam mais importantes na definição do empreendimento de uma CoP,

⁷⁶ “Because members produce a practice to deal with what they understand to be their enterprise, their practice as it unfolds to their community in a fundamental sense.”

⁷⁷ “[...] a responsibility to work effectively and efficiently toward the negotiated goal. [...] this is the clearest level of accountability.”

⁷⁸ “[...] all CoPs expect particular behaviors from the members”.

⁷⁹ Esse conceito será tratado em breve neste capítulo, quando abordaremos a negociação de significados. Adiantamos, no entanto, que o mesmo significa “encarar (algo abstrato) como uma coisa material ou concreta” (Dicionário Houaiss).

“[...] não significa que aqueles que não são reificados sejam menos importantes” (SANTOS, 2004, p. 340).

De acordo com Wenger (1998), a capacidade de distinguir aquilo que é reificado, de um engajamento competente na prática, se configura como algo importante para se tornar um membro experiente na CoP:

Tal regime é instável e está em permanente transformação, sendo ele próprio objecto de negociação. A interpretação que cada participante faz, por exemplo, dos aspectos reificados e a forma como a integra na organização da sua participação podem ser reveladoras, por exemplo, da maneira como esse participante se reconhece como membro da comunidade. (SANTOS, 2004, p. 340, grifos nossos).

Como exemplo, quanto às implicações do empreendimento conjunto sobre a prática de uma CoP, Wenger (1998) nos apresenta a relação do ritmo com a música. Um empreendimento é um recurso de coordenação, de sentido, de engajamento mútuo, é como o ritmo da música, afirma o autor:

O ritmo não é aleatório, mas também não é uma restrição. Pelo contrário, é parte da dinâmica da música, que coordena o processo pelo qual ela se concretiza. Extraído do tocar, torna-se fixo, estéril e sem sentido, mas no tocar, ele faz a música interpretável, participativa, e partilhável. Trata-se de um recurso constitutivo intrínseco à própria possibilidade da música como uma experiência compartilhada. Um empreendimento é parte da prática, da mesma forma que o ritmo é parte da música. (WENGER, 1998, p. 82, grifo nosso)⁸⁰.

Outro exemplo⁸¹, que nos ajuda a diferenciar aquilo que é reificado daquilo que seria um engajamento competente na prática, seria analisar o comportamento de uma mãe que, conversando com outras mães a respeito de seus respectivos filhos, apresenta algumas dúvidas.

Imaginemos uma mãe, participante de uma CoP mais ampla intitulada *Ser mãe, pai... Ser família*, em que se discuta o fato de um filho acordar várias vezes à noite querendo mamar, algo que tem sido cansativo para uma mãe novata em tal comunidade.

⁸⁰ “An enterprise is a resource of coordination, of sense-making, of mutual engagement; it is like rhythm to music. Rhythm is not random, but it is not just a constraint either. Rather, it is part of the dynamism of music, coordinating the very process by which it comes into being. Extracted from the playing, it becomes fixed, sterile, and meaningless, but in the playing, it makes music interpretable, participative, and sharable. It is constitutive resource intrinsic to the very possibility of music as a shared experience. An enterprise is part of practice in the same way that rhythm is part of music.”

⁸¹ Elaborado a partir das experiências vivenciadas pelo autor em seu primeiro ano como pai do Gabriel.

As mães mais experientes, veteranas, dizem que deixam perto do berço de seus filhos uma pequena mamadeira com água e, quando seus filhos acordam, oferecem essa mamadeira, o que os acalma e voltam a dormir.

A mãe novata supracitada recebe esse artefato da CoP, com até certa admiração, e o utiliza em seu fazer diário das tarefas inerentes à comunidade *Ser mãe, pai... Ser família*, no entanto não existe, nesse momento, uma negociação sobre isso, o que entendemos colocar essa mãe novata enquanto engajada competentemente na prática da CoP *Ser mãe, pai... Ser família*, mesmo que naquele momento não tenha havido reificação, mas essa reificação aconteceu em outro momento histórico dessa comunidade.

Repertório compartilhado (Shared repertoire)

De acordo com Santos (2004), em uma CoP, enquanto seus membros prosseguem na busca de seus empreendimentos conjuntos, sendo eles uma meta compartilhada (ST. CLAIR, 2008), também desenvolvem alguns recursos físicos e simbólicos que “[...] acabam por ter um papel importante na emergência da coerência da comunidade” (SANTOS, 2004, p. 341). Nesse processo, esses recursos são constituintes da terceira fonte de coerência de uma CoP, recursos intitulados por Wenger de *repertório compartilhado*.

Como é salientado por St. Clair (2008, p. 27), o repertório compartilhado é um elemento importante no reconhecimento e na definição das práticas compartilhadas da comunidade, pois “[...] estas ações representam o conteúdo de uma CoP, e os outros dois elementos (Engajamento mútuo e Empreendimento conjunto) representam o processo, ou a estrutura para as ações”⁸².

Esse terceiro elemento não é algo estático, mas evolui com o passar do tempo, de forma a responder às mudanças internas e externas à CoP:

Novos membros entrando em uma CoP podem bem apresentar novos recursos de uma forma direta, mas eles poderiam também causar novas configurações sociais dentro da comunidade em que eles próprios produzem novos itens para o repertório. Um exemplo disso é uma equipe de pesquisa trazer um especialista em um método específico, tal como um etnógrafo. De um lado, o etnógrafo terá uma gama de truques e técnicas para oferecer à equipe, mas, por outro lado, ter a habilidade desta pessoa permitirá também, à equipe como um todo, desenvolver novas estratégias. As habilidades do

⁸² “[...] these actions represent the content of a CoP, and the other two elements represent the process, or the framework for the actions”.

indivíduo têm potencial de tornar-se parte do repertório da comunidade. (St. CLAIR, 2008, p. 28, grifo nosso)⁸³.

Quanto ao que é compartilhado na/pela comunidade – os elementos que compõem seu repertório compartilhado –, isso pode ser extremamente heterogêneo, pois, como afirma Wenger (1998, p. 82), esses elementos “[...] não ganham sua coerência em si mesmos enquanto atividades específicas, símbolos ou artefatos, mas a partir do fato que pertencem e contribuem para a prática de uma comunidade em perseguir um empreendimento”⁸⁴.

A heterogeneidade do repertório combina diversos elementos, como “[...] rotinas, palavras, ferramentas, formas de fazer as coisas, histórias, gestos, símbolos, gêneros, ações, ou conceitos que a comunidade tenha produzido ou adotado no curso de sua existência, e que se tornam parte de sua prática” (Ibidem, p. 83)⁸⁵.

Na próxima seção, apresentamos os chamados processos de se negociar significados em CoPs.

3.1.3 Saberes Expressos por uma CoP: o Processo de Negociar Significados

De acordo com Caldeira (2010), o enfoque dado ao termo significado para Wenger (1998) não deve se pautar apenas em dicionários ou em filosóficos debates, mas em torno da experiência cotidiana da vida. Por conta disso, Wenger, ao abordar o significado como uma experiência, “[...] o situa como um processo que denomina *negociação de significado*” (CALDEIRA, 2010, p. 22, grifo da autora).

Wenger (1998) chama a atenção para o fato de que o processo de negociação de significado possa envolver a linguagem, no entanto não se restringe a isso. O processo de negociação de significado inclui as nossas relações sociais no mundo enquanto fatores da própria negociação.

⁸³ “New members coming into a CoP may well introduce new resources in a direct way, but they could also cause new social configurations within the community that themselves produce new items for the repertoire. An example of this is a research team bringing an expert on a specific method, such as an ethnographer. On one hand, the ethnographer will have a range of tricks and techniques to offer the team, but on the other, having that person’s skills will also allow the team as a whole to develop new strategies. The skills of the individual have the potential to become part of the repertoire of the community”.

⁸⁴ “They gain their coherence not in and of themselves as specific activities, symbols, or artifacts, but from the fact that they belong to help to the practice of a community pursuing an enterprise.”

⁸⁵ “[...] routines, words, tools, ways of doing things, stories, gestures, symbols, actions, or concepts that the community has produced or adopted in the course of its existence, and which become part of its practice”.

Quanto ao termo *negociação*, Wenger (1998) afirma que o mesmo pode denotar um acordo entre duas ou mais pessoas, mas também pode ser entendido como uma conquista de algo que necessita de atenção e reajuste constantes.

Ao fazer tais comentários, Wenger (1998, p. 53) tem como intenção apresentar a ideia de interação contínua para o termo negociação, “de uma realização gradual, de um dar e receber”⁸⁶:

A negociação de significado é um processo que é formado por vários elementos e que afeta esses elementos. Como resultado, essa negociação muda constantemente as situações a que dá sentido e afeta todos os participantes. [...] o significado é sempre o produto de sua negociação, por isto quero dizer que ela existe em processo de negociação. O significado não está em nós, nem no mundo, mas na relação dinâmica de vida no mundo. (WENGER, 1998, p. 54, grifos nossos)⁸⁷

Enquanto caracterização do processo de negociação de significado, Wenger afirma que o significado supõe a interação de dois outros processos: a *participação* e a *reificação*, que abordamos a seguir.

Participação

Para Wenger (1998), participação se refere ao processo de tomar parte em algo, além das relações com os outros que refletem esse processo, ou seja, o autor sugere que o termo seja caracterizado tanto pela ação como pela conexão.

A participação em uma CoP, segundo Fiorentini (2009, p. 237), se caracteriza como um “[...] processo pelo qual os sujeitos de uma comunidade compartilham, discutem e negociam significados sobre o que fazem, falam, sentem, pensam e produzem conjuntamente”. Participar em uma CoP significa:

- Engajar-se na atividade própria da comunidade como membro atuante e produtivo;
- Apropriar-se da prática, dos saberes e dos valores do grupo – e, portanto, aprender;
- Contribuir para a transformação e o desenvolvimento destes [saberes], tornando-se sujeito reificador (FIORENTINI, 2009, p. 237).

⁸⁶ “[...] of gradual achievement, and of give-and-take”.

⁸⁷ “The negotiation of meaning is a process that is shaped by multiple elements and that affects these elements. As a result, this negotiation constantly changes the situations to which it gives meaning and affects all participants. [...] meaning is always the product of its negotiation, by which I mean that it exists in process of negotiation. Meaning exists neither in us, nor in the world, but in the dynamic relation of living in the world.”

A participação, enquanto elemento constituinte do processo de negociação de significados, envolve a descrição da experiência de se viver no mundo como membros em comunidades sociais e envolvidos ativamente em empreendimentos sociais (WENGER, 1998):

[...] participação, neste sentido, é tanto pessoal como social. É um processo complexo que combina fazer, falar, pensar, sentir, e pertencer. Ela envolve a nossa pessoa como um todo, incluindo nossos corpos, mentes, emoções, e relações sociais. (WENGER, 1998, p. 56)⁸⁸.

Para Wenger (1998), participar foge do senso comum, na medida em que o autor considera que uma característica essencial da participação é o reconhecimento mútuo pela comunidade, ou seja, ser legitimado por ela é fundamentalmente importante nesse processo. Para exemplificar isso, o autor sugere uma situação em que nos envolvemos em uma conversa. Nesse momento, “[...] nós, de algum modo, reconhecemos, nos outros, algo de nós mesmos, que nos chama a atenção. O que reconhecemos, tem a ver com nossa capacidade mútua para negociar significado” (WENGER, 1998, p. 56)⁸⁹.

Caldeira (2010, p. 23) apresenta outro exemplo quanto ao que Wenger afirma anteriormente. Consideremos um objeto. Então não faz sentido dizer que esse objeto participa em uma dada comunidade, pois “ao construirmos um objeto não contribuimos para sua experiência de significado”, ou seja, não negociamos significado algum com esse objeto, tendo em vista que ele não apresenta as características elencadas por Wenger (1998, p. 56) quanto à participação, que “[...] combina fazer, falar, pensar, sentir e pertencer”⁹⁰.

Concordamos com o autor, pois a participação está em estreita relação com a negociação de significado e, por conta disso, faz-se necessário um processo de intenso envolvimento. Não negociamos significado com o objeto, mas podemos fazê-lo com nós mesmos ou com o outro.

Diante disso, Wenger (1998, p. 56) ressalta três pontos sobre sua utilização quanto ao termo participação. Em primeiro lugar, tal termo não é equivalente a colaboração,

⁸⁸ “Participation in this sense is both personal and social. It is complex process that combines doing, talking, thinking, and belonging. It involves our whole person, including our bodies, minds, emotions, and social relations”.

⁸⁹ “[...] we somehow recognize in each other something of ourselves, which we address. What we recognize has to do with our mutual ability to negotiate meaning.”

⁹⁰ “[...] that combines doing, talking, thinking, and belonging.”

pois pode envolver quaisquer tipos de relação, tais como “[...] conflituosas bem como harmoniosas, íntimas bem como políticas, competitivas bem como cooperativas”⁹¹.

Em segundo, a nossa participação em comunidades desenvolve nossas experiências, assim como as próprias comunidades em que fazemos parte: “A nossa capacidade (ou incapacidade) de desenvolver a prática das nossas comunidades é um aspecto importante da nossa experiência de participação” (WENGER, 1998, p. 57)⁹². Como sintetiza Caldeira (2010), somos transformados e transformamos nossas comunidades.

Por fim, a participação se apresenta de forma mais ampla do que simplesmente um engajamento na prática. A participação “[...] vai além do engajamento direto em atividades específicas com pessoas específicas” (WENGER, 1998, p. 57)⁹³, pois coloca a negociação de significado em contextos de nossas formas de pertencimento⁹⁴ em diversas comunidades, o que contribui na constituição de nossas identidades.

Reificação

Wenger (1998, p. 58) afirma que o conceito de *reificação* é menos comum que o de participação, mas, em conjunto com a participação, a reificação se torna um conceito muito útil “[...] para descrever nosso engajamento com o mundo enquanto produtor de significado”⁹⁵.

Reificar, etimologicamente, significa *tornar algo em coisa*, um conceito amplo utilizado por Wenger (1998, p. 58) e que se refere “[...] ao processo de dar forma a nossa experiência pela produção de objetos que congelam essa mesma experiência em ‘algo concreto’. Ao fazê-lo nós criamos pontos de enfoque em torno dos quais a negociação de significado se torna organizada”⁹⁶.

Para exemplificar esse processo de *dar forma à nossa experiência*, o autor apresenta o processo de escrita de uma lei, a criação de um procedimento ou a produção de uma ferramenta, que, segundo ele, se constituem em processos similares. Segundo Wenger

⁹¹ “[...] conflictual as well harmonious, intimate as well as political, competitive as well as cooperative.”

⁹² “[...] our ability (or inability) to shape the practice of our communities is in important aspect of our experience of participation.”

⁹³ “[...] goes beyond direct engagement in specific activities with specific people.”

⁹⁴ Esse tema será tratado em mais detalhes na seção 3.2.

⁹⁵ “[...] to describe our engagement with the world as productive of meaning.”

⁹⁶ “[...] the process of giving form to our experience by producing objects that congeal this experience into ‘thingness’. In so doing we create points of focus which around the negotiation of meaning becomes organized.”

(1998), uma dada compreensão adquire uma forma que, em seguida, se torna o foco de uma negociação de significado ao ser utilizada para dar suporte em alguma discussão.

Qualquer CoP “[...] produz abstrações, ferramentas, símbolos, histórias, termos, e conceitos que reificam alguma coisa daquela prática em uma forma congelada” (Ibidem, p. 59)⁹⁷. Ocorre, no entanto, que essas produções da CoP, enquanto reificações, não captam realmente “em sua forma, a experiência dos significados negociados na prática” da própria CoP (CALDEIRA, 2010, p. 25).

Por conta disso, Wenger destaca a reificação como um processo ambíguo que, de um lado conota concisão, transportabilidade, efeito concentrador, e, de outro, pode ser enganoso, ocultando significados mais amplos.

Segundo Wenger (1998, p. 59), o termo reificação abrange uma ampla gama de processos que incluem “[...] fazer, projetar, representar, nomear, codificar, e descrever, bem como perceber, interpretar, utilizar, reutilizar, decodificar e reformular”⁹⁸. O autor ressalta que o processo de reificação, além de moldar a nossa experiência, também consome grande parte da nossa energia coletiva. De fato, isso acontece por conta do processo de negociação de significado, que se apresenta como algo que demanda tempo e disponibilidade em ouvir e ser ouvido.

Para esclarecer um pouco mais o conceito de reificação, Wenger (1998) faz alguns apontamentos:

- 1) A reificação pode se referir tanto ao processo como ao seu produto, pois se o significado existe apenas em sua negociação, então no nível do significado, o processo e o produto não são distintos, ou seja, processo e produto estão sempre implicados mutuamente;
- 2) Pode ter sua origem fora de uma determinada prática da comunidade, no entanto a reificação deve ser reapropriada em um processo local, a fim de tornar-se significativa;
- 3) Os processos de reificação não se originam necessariamente no design. A maioria das atividades humanas deixa marcas no mundo físico, chamadas vestígios. Eles congelam na prática momentos de engajamento na prática em monumentos, que persistem e desaparecem em seu próprio tempo, no entanto podem ser reintegrados como reificações em novos momentos de negociação de significado;
- 4) A reificação pode adotar uma grande variedade de formas, como: um pequeno logotipo ou um gigantesco sistema de processamento de informações, uma simples palavra anotada em uma página ou um

⁹⁷ “[...] produces abstractions, tools, symbols, stories, terms, and concepts that reify something of that practice in a congealed form”.

⁹⁸ “[...] making, designing, representing, naming, encoding, and describing, as well perceiving, interpreting, using, reusing, decoding, and recasting.”

argumento complexo desenvolvido por todo um livro, um olhar que diz ou um longo silêncio (WENGER, 1998p. 60, grifos nossos)⁹⁹.

Segundo Caldeira (2010), os produtos da reificação não dizem respeito apenas à sua forma, não podem ser encarados como sendo simples objetos, se constituem em reflexos da(s) prática(s) da CoP, extensões dos significados por ela negociados.

Wenger (1998, p. 62) ressalta que seu entendimento quanto ao termo reificação não assume uma correspondência própria entre “[...] um símbolo e um referente, uma ferramenta ou uma função, ou um fenômeno e sua interpretação [...]”, sugere que as formas podem adquirir vida própria, para além de seus contextos, pois “[...] elas ganham um grau de autonomia a partir da ocasião e propósito de sua produção”¹⁰⁰.

Por conta disso, a reificação, enquanto um componente do significado é sempre incompleta, em andamento, potencialmente enriquecedora e enganosa, afirma o autor.

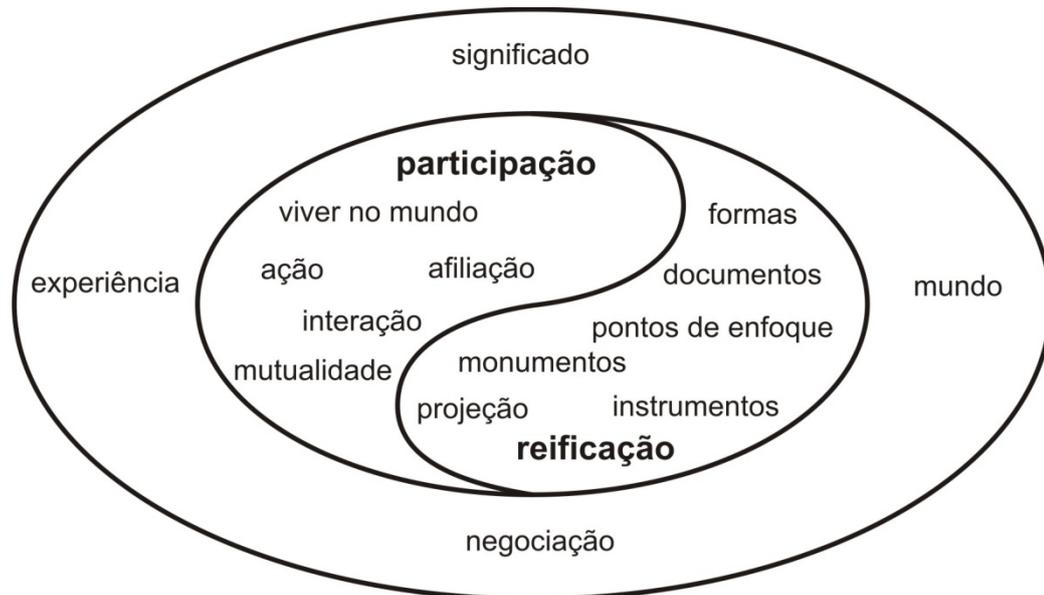
A dualidade entre participação e reificação

Segundo Wenger (1998), a interação entre participação e reificação é distinta, mas ao mesmo tempo complementar, como sugere a Figura 3.3 elaborada pelo autor.

⁹⁹ “(i) Reification can refer both to a process and its product [...] If meaning exists only in its negotiation then, at the level of meaning, the process and the product are not distinct. [...] the process and the product always imply each other. (ii) [...] a very large portion of the reification involved in work practices comes from outside the communities [...] reification must be re-appropriated into a local process in order to become meaningful. (iii) The process of reification does not necessarily originate in design. Most human activities produce marks in the physical world. These marks are vestiges. They freeze fleeting moments of engagement in practice into monuments, which persist and disappear in their own time [...] they can then be reintegrated as reification into new moments of negotiation of meaning. (iv) Reification can take a great variety of forms: [...] a small logo or a huge information-processing system, a simple word jotted on a page or a complex argument developed in a whole book, a telling glance or a long silence [...]”.

¹⁰⁰ “[...] that forms can take a life of their own, beyond their context of origin. They gain a degree of autonomy from the occasion and purposes of their production.”

Figura 3.3 – A dualidade entre participação e reificação



Fonte: Wenger (1998, p. 63)

Nessa complementaridade, afirma Wenger (1998), temos, de um lado, a participação que compensa as limitações inerentes da reificação, pois “[...] a participação é essencial para a reparação dos desvios potenciais inerentes à reificação” (WENGER, 1998, p. 64)¹⁰¹. Por outro, temos a reificação, que também compensa as limitações da participação, tendo em vista que “[...] a reificação é essencial para a reparação de desvios potenciais inerentes à participação” (Ibidem)¹⁰².

Daí decorre a importância de não se conceber participação e reificação de forma isolada, pois elas devem ser vistas como uma unidade.

Wenger (1998) afirma que a dualidade entre participação e reificação é essencial para a constituição de CoPs, para sua evolução no tempo, bem como das relações entre práticas. Além disso, afirma o autor, contribui para as identidades dos participantes, as quais são conformadas no processo de negociação de significado em que essa se encontra.

Nesse sentido, Wenger (1998) nos apresenta alguns pressupostos quanto à dualidade entre participação e reificação. A participação e a reificação:

¹⁰¹ “Participation is essential to repairing the potential misalignments inherent in reification”.

¹⁰² “[...] reification is essential to repairing the potential misalignment in participation”.

- são uma dualidade e não opostas (uma não existe sem a outra; uma requer a outra);
- são duas dimensões que interagem uma com a outra; não definem um leque de situações;
- implicam-se reciprocamente; uma não substitui a outra;
- transformam a sua relação, por meio da renegociação; não se traduzem uma pela outra;
- descrevem uma interação; não são categorias classificatórias (o que interessa é compreender essa interação e não classificá-la).

Tratados alguns conceitos das chamadas Comunidades de Prática, a seguir apresentamos a conceitualização dada por Wenger (1998) quanto ao tema identidade.

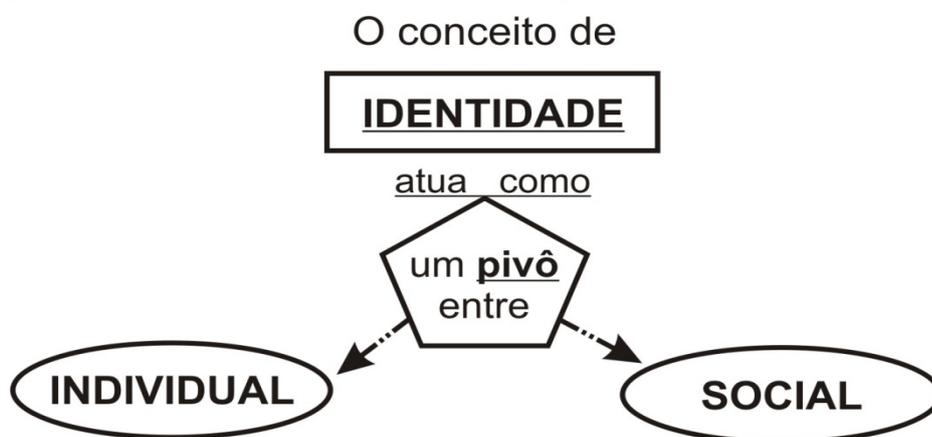
3.2 IDENTIDADE EM COMUNIDADES DE PRÁTICA

Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas - mas que elas vão sempre mudando.

(GUIMARÃES ROSA)

Segundo Wenger (1998), desenvolver uma identidade consiste em negociar os significados de nossa experiência de afiliação em comunidades sociais. Dessa forma, o conceito de identidade atua como um pivô entre o individual e o social (Figura 3.4), de forma que um pode ser falado em termos do outro. Isso significa que, ao se tratar da identidade de uma CoP, também estamos, ao mesmo tempo, lidando com as identidades de seus respectivos membros e vice-versa.

Figura 3.4 – A identidade atuando como um pivô entre o social e o individual



Fonte: Figura baseada em Wenger (1998)

Para Wenger (1998), é uma dicotomia equivocada questionarmos qual seria a unidade de análise da identidade, o indivíduo ou a comunidade. Para o autor, o foco deve estar em seu processo de constituição. Por conta disso, é importante pensar no conceito de identidade como um pivô entre o social e o individual (Figura 3.4).

Ainda, segundo Wenger (1998), focar na identidade amplia o quadro teórico por ele apresentado quanto ao tema Comunidades de Prática, na medida em que:

- estreita o foco na pessoa de uma perspectiva social, ou seja, é olhar, dentro de uma CoP, para a constituição da identidade de seus membros;
- expande o foco para além da CoP, pois participamos de outras estruturas organizacionais que podem não ser caracterizadas como uma CoP, segundo os elementos estruturantes apresentados por Wenger.

Diante disso, apresentamos a seguir alguns pressupostos teóricos, quanto ao tema identidade, que foram úteis para as análises do presente trabalho.

3.2.1 Identidade na Prática

Ao traçar um paralelo entre prática e identidade, Wenger (1998, p. 149) afirma que “[...] desenvolver uma prática exige a formação de uma comunidade, cujos membros podem se envolver mutuamente, e assim, reconhecerem-se mutuamente como participantes”¹⁰³. Esse processo de reconhecimento, conforme ressalta o autor, produz negociação quanto às formas de ser das pessoas envolvidas na comunidade, e essa negociação pode ser um ato silencioso ou não. Por conta disso, o processo de constituição de uma CoP também envolve a negociação de identidades de seus membros.

Não é possível se pensar em identidade e prática de forma isolada, pois esses aspectos “[...] são como imagens espelhadas uma da outra” (WENGER, 2008, p. 149)¹⁰⁴.

Esse paralelo pode ser resumido no Quadro 3.1 a seguir.

¹⁰³ “Developing a practice requires the formation of a community whose members can engage with one another and thus acknowledge each other as participants.”

¹⁰⁴ “[...] identity and practice as mirror images of each other.”

Quadro 3.1 – Paralelos entre prática e identidade

Prática como...	Identidade como...
Negociação de significados (em termos de participação e reificação)	Experiência negociada de si próprio (em termos de participação e reificação)
Comunidade	Tornar-se membro de...
Histórias compartilhadas de aprendizagem	Trajetórias de aprendizagem
Fronteiras e territórios	Nexos (conexões) de multiafiliação
Constelações	Pertencimento definido globalmente, mas experimentados localmente

Fonte: Wenger (1998, p. 150)

Trataremos em seguida dos aspectos inerentes à identidade no paralelo traçado por Wenger (1998): (i) experiência negociada do eu; (ii) afiliação em comunidades; (iii) trajetórias de aprendizagem; (iv) nexos de multiafiliação; (v) interação entre o local e o global.

Experiência Negociada do Eu: participação e reificação

Para Wenger (1998, p. 150), os relacionamentos entre os participantes de uma CoP determinam algumas características como: “[...] quem sabe o que, quem é bom em quê, quem é legal, quem é engraçado, quem é amigável, quem é central, quem é periférico”

¹⁰⁵.

Dessa forma, o engajamento na prática nos oferece experiência(s) de participação, além de ser um fator impulsionador daquilo que a comunidade presta atenção em nós, reificando-nos como participantes (WENGER, 1998).

Segundo Caldeira (2010, p. 27), a forma como participamos em uma CoP se apresenta como um aspecto relevante para a constituição de nossa identidade local, pois representa para a comunidade uma imagem de “[...] experiência negociada na prática que implica certas responsabilidades e certos privilégios”.

De acordo com Wenger (1998), ao considerarmos a experiência de identidade na prática enquanto uma forma de ser no mundo, necessitamos entender que ela não consiste unicamente naquilo que as pessoas falam e pensam sobre nós, ou do que

¹⁰⁵ “[...] who knows what, who is good at what, who is cool, who is funny, who is friendly, who is central, who is peripheral.”

pensamos e dizemos de nós mesmos, pois “[...] ela se produz como uma experiência de participação vivida em comunidades específicas” (WENGER, 1998, p. 151)¹⁰⁶.

A identidade, segundo Wenger (1998, p. 151), pode ser considerada como uma sobreposição dos eventos de participação e reificação, “[...] através da qual a nossa experiência e sua interpretação social formam-se mutuamente”¹⁰⁷. E esse processo de constituição de nossa identidade se configura como sendo complexo, na medida em que envolve o entrelaçamento de experiências de participação e reificações projetadas. É no processo de negociação de significado do eu “[...] que constituímos quem somos” (WENGER, 1998, p. 151)¹⁰⁸.

A seguir apresentamos os elementos constituintes das dimensões da identidade.

Afiliação em Comunidades

Wenger (1998) afirma que nossa identidade é formada em termos da interação entre os processos de participação e reificação. Nesse sentido, ressalta o autor, a afiliação em comunidades constitui nossa identidade por meio da competência que essa afiliação acarreta. Em parte, nossa afiliação define quais são os nossos papéis dentro da CoP.

Para o autor, quando estamos em uma CoP na qual somos considerados membros plenos – por conta da legitimidade que nos é conferida pelos demais participantes —, nos encontramos em um ambiente familiar, no qual podemos nos desenvolver de forma competente, desempenhando os papéis que nos são outorgados pela própria comunidade, pois

[...] experimentamos competência e somos reconhecidos como competentes. Sabemos como nos engajar com os outros membros. Compreendemos por que eles fazem determinadas coisas, porque entendemos o empreendimento do qual os participantes são responsáveis. Além disso, compartilhamos os recursos que eles utilizam para comunicar e realizar suas atividades. (WENGER, 1998, p. 152)¹⁰⁹.

Nessa perspectiva, Wenger (1998) afirma que as dimensões de competência quanto à prática (o engajamento mútuo, o empreendimento articulado e o repertório

¹⁰⁶ “[...] it is produced as a lived experience of participation in specific communities”.

¹⁰⁷ “[...] by which our experience and its social interpretation inform each other”.

¹⁰⁸ “[...] we construct Who we are”.

¹⁰⁹ “We experience competence and we are recognized as competent. We know how to engage with others. We understand why they do what they do because we understand the enterprise to which participants are accountable. [...] we share the resources they use to communicate and go about their activities”.

compartilhado) se convertem em dimensões da identidade da seguinte forma: (i) mutualidade de engajamento; (ii) responsabilidade por um empreendimento; (iii) negociabilidade de um repertório.

Mutualidade de engajamento

Em uma CoP aprendemos certas maneiras de participar na ação com os demais; desenvolvemos certas expectativas sobre como interagir; tornamo-nos quem somos por conta de nossa capacidade de desempenhar um papel nas relações de engajamento que constituem nossa comunidade. Nesse processo, salienta Wenger (1998, p. 152, grifo nosso), “[...] é mais importante dar e receber ajuda do que saber tudo sozinho”¹¹⁰.

Percebemos, dessa forma, a importância de sabermos compartilhar, ou como Wenger afirma, dar e *receber ajuda*, pois isso é um fator importante na constituição de nossa identidade.

Responsabilidade por um empreendimento

Ao investirmos em um empreendimento, as formas de responsabilidade que assumimos em sua constituição nos fazem olhar o mundo de certa forma, o que não quer dizer que todos os membros da comunidade devam ter a mesma visão. Uma identidade, dessa forma, se manifesta como uma tendência em apresentar certas interpretações, engajar-se em certas ações, fazer certas escolhas, valorizar certas experiências.

Esta é uma característica relevante quando pensamos na dinâmica de uma CoP, pois, ao contrário de um trabalho de cunho colaborativo¹¹¹ que todos fazem ou de que participam, da consecução de determinado objetivo dentro do grupo, em uma Comunidade de Prática seus participantes podem alterar suas formas de participação, sendo mais participativos em determinados momentos (participação plena¹¹²), ou tendo uma participação bem mais tímida em outros (participação periférica).

¹¹⁰ “[...] it is more important to know how to give and receive help than to try to know everything yourself.”

¹¹¹ Segundo Boavida e Ponte (2002), “Num trabalho de colaboração existe, necessariamente, uma base comum entre os diversos participantes, que tem a ver com os objetivos e as formas de trabalho e de relação. A um certo nível, para que haja um projecto colectivo, tem de existir um objectivo geral, ou pelo menos, um interesse comum, partilhado por todos” (p. 47-8).

¹¹² Um membro muito ativo/participante em uma CoP.

Negociabilidade de um repertório

O engajamento, sustentado em uma prática, produz a capacidade de interpretar e de fazer uso do repertório dessa prática. Segundo Wenger (1998), a história da prática de uma CoP é reconhecida em seus artefatos, ações e em sua própria linguagem:

Podemos fazer uso dessa história, porque temos sido parte dela e agora ela faz parte de nós, nós fazemos isso através de uma história pessoal de participação. Como uma identidade, isso se traduz em um conjunto de eventos pessoais, referências, memórias e experiências que criam relações individuais de negociabilidade no que diz respeito ao repertório de uma prática. (WENGER, 1998, p. 153)¹¹³.

Na próxima seção, abordamos as chamadas *trajetórias* em Comunidades de Prática.

Trajetoórias

Segundo Wenger (1998), nossa identidade é formada ao longo de nossas vidas, por meio de um processo de constante renegociação. Diante disso, ao vivenciarmos sucessivas formas de participação, nossas identidades formam trajetórias dentro e entre as CoPs às quais pertencemos.

A utilização do termo *trajetória* por Wenger (1998) não implica um destino fixo ou preestabelecido, mas, sim, um movimento contínuo. Nesse sentido, o autor argumenta que sua utilização para tal conceito se pauta nos seguintes pressupostos:

- 1) a identidade é fundamentalmente temporal;
- 2) o trabalho da identidade é contínuo¹¹⁴;
- 3) por ser construída em contextos sociais, a temporalidade da identidade é mais complexa que a noção linear de tempo;
- 4) identidades são definidas em relação à interação de múltiplas trajetórias convergentes e divergentes (WENGER, 1998, p. 154)¹¹⁵.

O autor, no contexto das CoPs, propõe algumas formas de trajetórias, como veremos a seguir.

¹¹³ “We can make use of that history because we have been part of it and is now part of us; we do this through a personal history of participation. As an identity, this translates into a personal set of events, references, memories, and experiences that create individual relations of negotiability with respect to the repertoire of a practice.”

¹¹⁴ Tem efeito em todas as ações exercidas, por exemplo, sala de aula, família, etc.

¹¹⁵ “1) identity is fundamentally temporal; 2) the work of identity is ongoing; 3) because it is constructed in social contexts, the temporality of identity is more complex than a linear notion of time; 4) identities are defined with respect to the interaction of multiple convergent and divergent trajectories.”

Trajetórias periféricas

Algumas trajetórias, por escolha ou necessidade do participante, nunca os conduzem a uma participação plena¹¹⁶ na CoP, mesmo quando fornecem um determinado tipo de acesso à comunidade e à sua prática.

Trajetórias de entrada

Nesse tipo de trajetória, os novatos (*newcomers*) juntam-se às comunidades com a perspectiva de se tornarem participantes plenos. Suas identidades são dirigidas para isso, mesmo que sua participação inicial se apresente como periférica¹¹⁷.

Trajetórias dos membros

A formação de uma identidade não se limita em uma participação plena, pois a evolução da prática continua na medida em que a identidade é renegociada em função de novos acontecimentos, novas necessidades, novas invenções e novas gerações.

Trajetórias de saída

Algumas trajetórias levam à saída da CoP, assim como crianças que, ao crescerem, tornam-se cada vez mais autônomas, construindo dessa forma sua independência. É um momento que envolve o desenvolvimento de novas relações, bem como encontrar uma posição diferente em relação à comunidade, além de possibilitar enxergar o mundo e a si próprio de novas formas.

Segundo Cyrino (2009), apoiada em Krainer (2003), as CoPs são autosseletivas. Esse fato se deve, em parte, à dinâmica impressa à comunidade em que “[...] seus membros negociam os objetivos e tarefas” (KRAINER, 2003, p. 95)¹¹⁸.

Trajetórias paradigmáticas

Esse tipo de trajetória se caracteriza pelos conjuntos de modelos oferecidos pela comunidade para a renegociação de possíveis trajetórias, que fornecem, em certa medida, alguns exemplos para a constituição das identidades dos participantes da CoP, em especial para os novatos.

¹¹⁶ Membro ativo em uma CoP.

¹¹⁷ Membro com pouco envolvimento com os empreendimentos de uma CoP.

¹¹⁸ “[...] their members negotiating goals and tasks.”

Elas encarnam a história da comunidade, por meio da participação e das identidades dos profissionais e a exposição a esse campo de trajetórias paradigmáticas é, segundo Wenger (1998), provavelmente o fator mais influente para se moldar o aprendizado dos novatos.

Segundo Santos (2004, p. 378), esses tipos de trajetórias “[...] funcionam como verdadeiros recursos que testemunham o que é possível, esperado e desejável naquela comunidade”. Como salienta Wenger (1998), os membros mais experientes de uma comunidade não são uma mera fonte de informação, mas representam a história da prática daquela CoP como uma forma de vida. O autor afirma que “[...] estes experientes entregam o passado e oferecem o futuro, sob a forma de narrativas e participação. [...] a prática em si dá vida a essas histórias, e a possibilidade do engajamento mútuo oferece uma forma de incorporar-se a estas histórias por meio da própria experiência” (WENGER, 1998, p. 156)¹¹⁹.

Na próxima seção, trataremos dos nexos de multiafiliação, conceito utilizado por Wenger para conjugar a busca por coerência em nossas trajetórias com nossas diversas formas de pertencimento nas mais variadas CoPs.

Nexos de Multiafiliação

Segundo Santos (2004, p. 381), Wenger, ao abordar o tema identidade, ele o faz integrando, de um lado, a noção de que exista a procura de certa coerência (fato ligado à trajetória) e, de outro, que nós desenvolvemos vários tipos de pertencimentos¹²⁰ em diversas comunidades. Por conta disso, a autora afirma que nossa constante necessidade de coerência refere-se tanto às trajetórias de nossa identidade como à “[...] necessidade de conjugação das diversas pertencas de que nos compomos”. E, para conjugar essa dupla necessidade, Wenger (1998) trata dos nexos de multiafiliação.

Segundo Caldeira (2010, p. 29), as conexões/nexos “[...] entre nossas várias trajetórias de participação em diferentes CoPs [...]” são importantes para a produção de nossa identidade. E por isso a identidade não deve ser concebida enquanto imutável, ou como algo que decidimos ligar e desligar, assim como nossas diferentes maneiras de participar em uma CoP não são simples sucessões no decorrer do tempo. Segundo Caldeira (2010, p. 29), “[...] agimos de maneiras distintas nas práticas das diferentes comunidades às quais pertencemos,

¹¹⁹ “[...] these old-timers deliver the past and offer the future, in the form of narratives and participation both. [...] the practice itself give life to these histories , and the possibility of mutual engagement offers a way to enter these stories through one’s own experience.”

¹²⁰ A autora traduz o termo ‘belonging’ como ‘pertença’. Optamos pela tradução ‘pertencimento’ no decorrer do texto.

porém [...] quando participamos em uma determinada comunidade, não ignoramos nossa identidade negociada em outra”:

Nossas diferentes formas de participação representam peças de um quebra-cabeça que colocamos juntas, em vez de nítidas fronteiras entre partes desconectadas de nós mesmos. Uma identidade é, portanto, mais do que apenas uma trajetória única; em vez disso, ela deve ser encarada como umnexo de multifiliação. Tal como umnexo, a identidade não é uma unidade, mas também não é algo simplesmente fragmentado.

Em umnexo, múltiplas trajetórias tornam-se parte umas das outras, independentemente se elas se chocam ou se reforçam mutuamente. Elas são, ao mesmo tempo, únicas e múltiplas. (WENGER, 1998, p. 159)¹²¹.

Segundo Wenger (1998), ao falarmos de nexos devemos considerar que sejam mais do que simples identidade fragmentada, na medida em que se tornar uma pessoa exige trabalho para reconciliar nossas diferentes formas de afiliação em CoPs. Isso decorre da dificuldade em se combinar diferentes práticas que, em seu bojo, incluem exigências contrárias e difíceis, pois:

- 1) diferentes formas de engajamento na prática podem refletir diferentes formas de individualidade;
- 2) diferentes formas de responsabilidade podem exigir respostas diferentes para as mesmas circunstâncias;
- 3) elementos de um repertório podem ser totalmente inadequados, incompreensíveis, ou mesmo ofensivos em outra comunidade (WENGER, 1998, p. 160)¹²².

Nesse sentido, Caldeira (2010) nos apresenta um exemplo interessante. Imaginemos um conceito matemático sendo tratado por duas CoPs distintas. Um mesmo membro dessas duas comunidades deverá ser extremamente competente em lidar individualmente com os elementos constituintes do repertório de ambas, para que consiga efetuar uma reconciliação entre essas duas formas de afiliação a elas.

Esse processo de reconciliação, afirma Wenger (1998), não é necessariamente algo harmonioso, isento de desafios por parte do membro da CoP, assim

¹²¹ “Our various forms of participation delineate pieces of a puzzle we put together rather than sharp boundaries between disconnected parts of ourselves. An identity is thus more than just a single trajectory; instead, it should be viewed as a nexus of multimembership. As such a nexus, identity is not a unity but neither is it simply fragmented.

In a nexus, multiple trajectories become part of each other, whether they clash or reinforce each other. They are, at the same time, one and multiple”.

¹²² “1) different ways of engaging in practice may reflect different forms of individuality. 2) different forms of accountability may call for different responses to the same circumstances. 3) elements of one repertoire may be quite inappropriate, incomprehensible, or even offensive in another community”.

como das que ele faz parte. Tampouco, é algo que seja pontual, mas que ocorrerá em diferentes momentos históricos da participação desse membro em diferentes comunidades. Também pode envolver muitos momentos de tensão, que nem sempre podem ser resolvidos.

A reconciliação é algo em constante movimento para os membros de CoPs, permitindo que diferentes afiliações coexistam, mesmo que esse processo não conduza a soluções quanto aos aspectos de competência apresentados por Wenger (1998).

A seguir, abordamos a interação entre CoPs ditas locais, bem como as globais.

A Interação entre o Local e o Global

Segundo Wenger (1998), cada CoP deve criar uma imagem em um contexto mais amplo em que sua prática esteja inserida, tendo em vista ser esse um aspecto importante em seu desenvolvimento – algo que exige muita energia local para com questões e relacionamentos globais. Ainda, para o autor, a interação entre o local e o global é um aspecto relevante no desenvolvimento de nossa identidade. Corroborando essa ideia, Caldeira (2010, p. 30) afirma que, mesmo um indivíduo tendo sua identidade “[...] constituída e transformada em um contexto específico, ela não é somente local [...]”, ou seja, o ‘tipo de pessoa’ que se apresenta naquele contexto em específico – sua(s) forma(s) de participação dita(m) isso –, não é exclusivo, tem implicações mais amplas, de aspectos globais.

Ao exemplificar tal situação, a autora apresenta o caso de licenciandos que podem, nesse caso, ser considerados participantes em uma CoP mais ampla (global) – a de licenciandos de um curso de Matemática da UEL, por exemplo –, ao passo que sua afiliação em uma comunidade de estudos, ou qualquer outro projeto em uma universidade, se constitui em um aspecto local. Ness sentido, ressalta ainda que tais afiliações locais podem ser mais impactantes no processo de formação inicial dos licenciandos do que sua participação em cursos de graduação (afiliação global).

Na próxima seção, abordamos uma questão importante quanto ao desenvolvimento de nossa identidade, os processos de participação e não participação.

3.2.2 Participação e Não Participação em CoPs

Nossa identidade, segundo Wenger (1998), é produzida tanto pelo que somos, pelo que não somos, ou seja, estarmos engajados em uma CoP constitui nossa

identidade, assim como o fato de não pertencermos às práticas de outras tantas comunidades. Nesse sentido, nossas relações com uma gama de comunidades, nesse misto de participação e não participação, fornecem subsídios para a constituição de nossa identidade.

Os seres humanos, como aponta Zanini (2003), são livres quanto às escolhas que fazem. Podem comer ou não, ficar ou ir, decidir que caminho seguir ou não. Cita um exemplo interessante nesse sentido que trata do fato de considerarmos que algumas pessoas são reconhecidas como ‘marginais’ em nossa sociedade. Mesmo sendo assim adjetivadas, elas não deixam de fazer parte desta mesma sociedade, quer dizer, de participarem nela.

Para Wenger (1998), as experiências de participação e não participação em nosso viver são inevitáveis, no entanto, quando interagem para mutuamente se definirem, adquirem uma importância diferenciada nesse processo. Imaginemos um novato participando em uma conversa de veteranos, exemplifica o autor. O fato de o novato não entender muito bem o que ali está acontecendo pode ser caracterizado como uma não participação, no entanto isto é importante na medida em que essa experiência de não participação se alinha com uma trajetória de participação, pois se constitui em um momento oportuno de aprendizagem.

Wenger (1998) distingue dois casos de interação entre participação e não participação. O primeiro é marcado pela *periferalidade*, em que a participação predomina, fazendo-se necessário certo grau de não participação para que a participação seja possibilitada, mesmo que seja menor que a plena. Nesse sentido, a periferalidade é um fator importante para que uma não participação conduza à participação.

O segundo caso, a *marginalidade*, se apresenta como fator impeditivo para uma participação plena em CoPs. A não participação predomina nesse sentido, limitando a participação em CoPs.

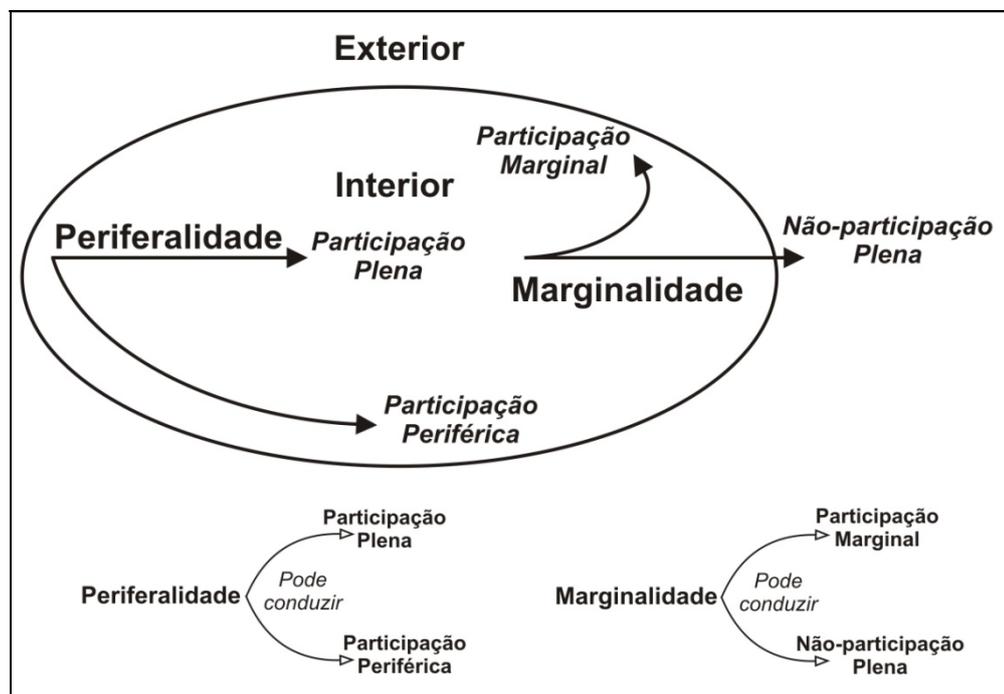
Desta discussão, da interação entre participação e não participação, Wenger (1998) nos apresenta quatro categorias principais de participação, quais sejam:

- 1) *Participação plena*: membro ativo na CoP;
- 2) *Não participação plena*: pessoa de fora, não afiliada;
- 3) *Periferalidade*: a participação é possibilitada pela não participação, independente de conduzir a uma participação plena ou de se manter em uma trajetória periférica. Segundo Wenger (1998, p. 165), na periferalidade “algum grau de não participação é necessário para permitir uma espécie de participação menor do que plena. Aqui, é o aspecto da

- participação que domina e define a não participação como um fator de participação”¹²³;
- 4) Marginalidade: a participação é limitada pela não participação, independente de conduzir à não participação ou a uma posição marginal. Segundo Wenger (1998, p. 166), a marginalidade é “[...] uma forma de não participação que impede a participação plena. Aqui, é o aspecto de não participação que domina e vem para definir uma forma restrita de participação”¹²⁴.

Vejamos na Figura 3.5 como essas categorias se relacionam.

Figura 3.5 – Relações de participação e não participação



Fonte: Adaptado de Wenger (1998) e Caldeira (2010)

Segundo Wenger (2000), as CoPs envolvem múltiplas formas de participação, dado que esse envolvimento pode produzir aprendizado de diferentes maneiras. Além disso, ressalta o autor, cada participante em uma CoP possui diferentes perspectivas, necessidades e ambições, o que proporcionará um constante movimento dos participantes quanto a essas formas de participação, como podemos observar na Figura 3.6.

¹²³ “[...] some degree of non-participation is necessary to enable a kind of participation that is less than full. Here, it is the participation aspect that dominates and defines non-participation as an factor of participation.”

¹²⁴ “[...] a form of non-participation prevents full participation. Here, it is the non-participation aspect that dominates and comes to define a restricted form of participation.”

Figura 3.6 – Formas¹²⁵ de participação

Fonte: Wenger (2000, p. 219, adaptado)

Originalmente, o esquema apresentado por Wenger (2000) - Figura 3.6 -, possui linha contínuas, ao invés das pontilhadas. Optamos pelas linhas pontilhadas para a apresentação, pois consideramos que nossa participação em CoPs não seja estática, ou seja, mudamos nosso tipo de participação com o transcorrer do tempo. Isso pode ser uma resposta, por exemplo, aos novos empreendimentos negociados no interior da CoP.

Algumas formas de participação, apresentadas por Wenger (2000), são definidas a seguir.

Grupo central

Composto por um pequeno grupo de pessoas tão apaixonadas e engajadas nas práticas da comunidade que são elas que a energizam.

Afiliação plena

Segundo Wenger (2000), nesse grupo participam membros que são reconhecidos como profissionais e definem a comunidade.

Afiliação periférica

Aqui temos pessoas que pertencem à comunidade, mas com menos engajamento e autoridade, talvez pelo fato de ainda serem novatos ou porque não tenham muito comprometimento com a prática da CoP em questão.

¹²⁵ Wenger utiliza o termo 'níveis' (levels) em seu texto original. Não consideramos adequado esse termo, tendo em vista indica algum tipo de hierarquia. Por conta disso, optamos pela utilização de 'formas' em seu lugar.

Participação transacional

Nesse tipo de participação encontram-se pessoas de fora da comunidade que interagem com ela ocasionalmente ou fornecem algum serviço sem se tornarem membros efetivos.

Acesso passivo

Formado por um grande número de pessoas que têm acesso aos artefatos produzidos pela comunidade, tais como publicações, sites ou suas ferramentas.

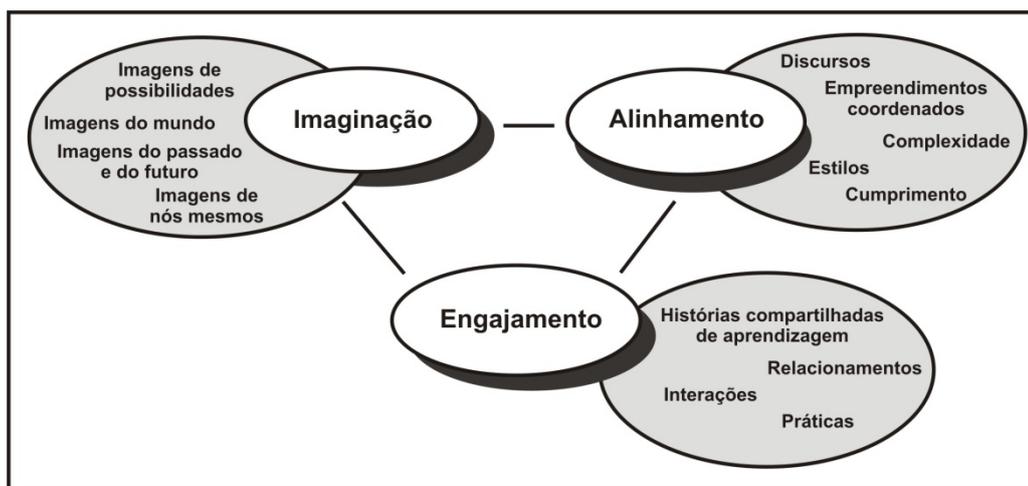
A seguir, apresentamos os chamados modos de pertencimento em Comunidades de Prática, um aspecto teórico importante na análise da constituição das identidades na prática dos membros de uma CoP, pois eles podem pertencer aos mais diferenciados agrupamentos sociais em seu dia a dia.

3.2.3 Modos de Pertencimento em CoPs

Wenger (1998) não restringe sua definição para o termo *pertencimento* (*belonging*) somente ao conceito de CoP desenvolvido por ele, isso porque fazemos parte das mais variadas configurações sociais, como nossas famílias, grupos de amigos, colegas de trabalho, dentre outros. São grupos que podem não ser caracterizados como uma CoP, nos moldes apresentados pelo autor, mas de que fazemos parte e têm contribuições na constituição de nossa identidade.

Os mecanismos que utilizamos para fazermos parte dessas variadas configurações sociais são denominados por Wenger (1998) como *modos de pertencimento*, e são definidos em três modos distintos, segundo o autor: *engajamento*, *imaginação* e *alinhamento* (Figura 3.7).

Figura 3.7 – Modos de pertencimento



Fonte: Wenger (1998, p. 174, tradução nossa)

Engajamento

O engajamento, definido como envolvimento ativo em processos mútuos de negociação de significados, congrega três aspectos, segundo Wenger (1998): (i) a negociação de significados; (ii) a formação de trajetórias; e (iii) o desenrolar de histórias da prática. Segundo o autor, na conjunção destes três processos, o engajamento se torna tanto uma forma de pertencimento como uma fonte de identidade.

Como salienta Santos (2004), ao tratarmos do termo engajamento são inevitáveis alguns questionamentos, como: *Engajar-se no quê?*; *Com quem?* Nesse sentido, se pretendemos nos engajar em algo, necessitamos nos identificar não somente com quem serão nossos parceiros, mas também com o que nos liga, com o que fazemos e partilhamos. Saber como fazemos algo, além de quais significados atribuímos a isso, esses também são aspectos importantes, ressalta a autora.

Segundo Wenger (1998), para que o engajamento seja considerado como uma fonte de identidade, faz-se necessário tratar de seu caráter limitado. De um lado, existem *limites físicos* quanto a tempo e espaço, pois de fato não podemos estar em dois lugares distintos ao mesmo tempo. De outro, temos os *limites fisiológicos* inerentes à nossa condição humana que interferem no alcance das atividades em que estamos envolvidos, no número de pessoas e de artefatos de que dispomos para manter relacionamentos.

Wenger (1998), após apresentar os limites inerentes ao engajamento, tanto das CoPs como dos indivíduos que delas participam, afirma que esses limites não devem ser

entendidos unicamente como inconvenientes, mas também como possibilidades de serem recursos essenciais de negociação de identidades.

Como um *recurso*, o engajamento nos possibilita acesso a algum poder nas comunidades em que participemos, pois, “[...] ao introduzirmos a nossa voz e perspectiva no processo de negociação do que se faz e do seu significado, estamos a intervir e a participar na construção do que nos acontece” (SANTOS, 2004, p. 354), e isso significa não apenas um compartilhamento de poder, mas de responsabilidades. Além disso:

[...] permite-nos aceder e assumir como parte de nós próprios, competências, saberes, valores, pontos de vista que construímos com outros e que sozinhos ou noutras circunstâncias não teriam lugar. Permite-nos, em suma, crescer numa complexidade de experiências, construir laços de solidariedade e ampliar as nossas possibilidades de participação activa. (SANTOS, 2004, p. 354).

Wenger (1998), ao tratar do tema, afirma que se o engajamento for avaliado como um *inconveniente* (ou constrangimento), pode ser considerado como algo estável, o que pode apelar para um sentimento de que se deve deixar como está o que vinha sendo feito até então.

Diante disso, ou seja, de um engajamento inconveniente, fechamos as possibilidades de negociação com aquilo que é diferente, com o que nos põe à prova, fatores que nos levam a entender que “[...] existem outras áreas em que não somos tão competentes [...]” e, por conta disso, “[...] não admitimos confrontos que poderiam emergir da participação de outros pontos de vista” (SANTOS, 2004, p. 354). Como afirma Wenger (1998):

Através do engajamento, a competência pode se tornar tão transparente, localmente enraizada e socialmente eficaz que se torna limitada: nada mais, nem outro ponto de vista, pode mesmo registrar, muito menos criar uma perturbação ou uma descontinuidade que estimularia a história da prática progressivamente. Desta forma, uma comunidade de prática pode se tornar um obstáculo à aprendizagem aprisionando-nos em seu próprio poder para sustentar a nossa identidade. (WENGER, 1998, p. 175)¹²⁶.

Solomon (2007, p. 29), ao tratar da questão do engajamento em uma prática, afirma que ele se relaciona com uma identidade que congrega um papel de negociador

¹²⁶ “Through engagement, competence can become so transparent, locally ingrained, and socially efficacious that it becomes insular: nothing else, no other viewpoint, can even register, let alone create a disturbance or a discontinuity that would spur the history of practice onward. In this way, a community of practice can become an obstacle to learning by entrapping us in its very power to sustain our identity.”

legítimo de significado em que “[...] todos aqueles que participam plenamente na prática fazem parte do processo de desenvolvimento de ideias e significados e, nesse sentido, têm a posse do significado”¹²⁷.

Imaginação

Segundo Wenger (1998), a imaginação se constitui como uma componente importante da nossa experiência no mundo, assim como da nossa sensação de lugar nele ocupado. Ela pode influenciar nossa experiência de identidade, além do potencial de aprendizagem advindo de nossas atividades. É uma espécie de autoposicionamento em práticas sociais, argumenta Solomon (2007).

Wenger (1998) nos apresenta uma história bem exemplificadora quanto ao poder da imaginação. Conta-se que foi perguntado a dois pedreiros o que estavam fazendo. O primeiro respondeu: ‘Estou talhando esta pedra para que se torne um quadrado perfeito’, ao passo que o segundo disse ‘Estou construindo uma catedral’.

Vemos, nesse exemplo, que, mesmo ambos estando a realizar a mesma tarefa, qual seja, talhar uma pedra, sua imaginação quanto ao que esse engajamento traria ao final era diferente. De fato, para o primeiro, um cubo, para o outro, uma catedral.

Cabe, então, questionar: – De onde advém essa diferença? Da imaginação, argumenta Wenger (1998). Nesse sentido, podemos aprender coisas diferentes no fazer de uma mesma atividade.

Como afirma Wenger (1998, p. 176), o sentido empregado por ele quanto à imaginação “[...] se refere a um processo de expansão de nosso eu (*self*) transcendendo nosso tempo e espaço e criando novas imagens do mundo e de nós mesmos”¹²⁸. Dessa forma, a imaginação, exemplifica o autor, seria “[...] olhar para uma semente de maçã e ver uma árvore. [...] tocar escalas no piano, e imaginar uma sala de concertos. [...] ver seu avô tirar sua dentadura e saber que é melhor escovar seus dentes” (Ibidem)¹²⁹.

Pode parecer fantasiosa tal utilização do termo imaginação, e de certa forma o é, tendo em vista seu caráter extremamente criativo, pois, como bem coloca Santos (2004), a

¹²⁷ “[...] those who participate fully in a practice are part of the process of development of ideas and meanings, and in this sense have ownership of meaning”.

¹²⁸ “[...] refers to a process of expanding our self by transcending our time and space and creating new images of the world and ourselves.”

¹²⁹ “[...] is looking at an apple seed and seeing a tree. It is playing scales on a piano, and envisioning a concert hall. [...] It is seeing your grandfather take out his dentures and knowing that you had better brush your teeth.”

imaginação se caracteriza por imagens construídas por nós quanto ao de que ainda vamos participar, como daquilo que se constitui enquanto história anterior à nossa participação. São esses entrelaçamentos, de imaginação entre o presente e o futuro, “[...] que nos permitem transcender o engajamento, atravessar as fronteiras dos limites das comunidades, dos grupos e até das nossas capacidades” (SANTOS, 2004, p. 358).

Dessa forma, a imaginação, como um modo de afiliação, sempre envolve o mundo social de forma a expandir nossa dimensão da realidade e identidade, argumenta Wenger (1998). Esse fato pode promover efeitos positivos como negativos em se tratando da imaginação.

Por meio da imaginação, temos oportunidade de exercer nossa liberdade colocando em xeque aquilo que conhecemos, além de nos arriscarmos ao novo, sempre estabelecendo ligações com aquilo que já sabemos, acreditando que, com o já conhecido, podemos estabelecer novas relações. Por meio da imaginação “[...] podemos nos localizar no mundo e na história, e incluir em nossas identidades outros significados, outras possibilidades, outras perspectivas” (WENGER, 1998, p. 178)¹³⁰.

Ao tratar do efeito negativo da imaginação, como meio de expansão de nossa realidade e identidade, Wenger (1998) argumenta que toda essa potencialidade pode se manifestar como um risco à própria imaginação, pois podemos entrar em um estado de inércia com relação ao que está acontecendo no presente momento, prejudicando nossa participação na CoP em questão.

Como afirma Wenger (1998, p. 178), a imaginação enquanto uma forma de pertencimento se configura como “[...] um ato delicado de identidade porque joga com a participação e não participação, com o dentro e de fora, com o real e o possível, com o factível e inacessível, com aquilo que é significativo e o que é insignificante”¹³¹.

Alinhamento

Como um modo de pertencimento, o alinhamento possibilita a construção de pontes por meio do espaço e do tempo de maneira a formar iniciativas, elaborar ideias e metas mais amplas que conectam os participantes mediante a coordenação de sua energia, ações e práticas (WENGER, 1998). Além disso, não se limita ao engajamento mútuo, pois “[...]”

¹³⁰ “[...] we can locate ourselves in the world and in history, and include in our identities other meanings, other possibilities, other perspectives.”

¹³¹ “[...] a delicate act of identity because it plays with participation and non participation, inside and outside, the actual and the possible, the doable and the unreachable, the meaningful and the meaningless.”

amplia o carácter imediato do engajamento e a sua localidade [...]”, argumenta Santos (2004, p. 359).

Segundo Matos et al. (2003, p. 6), “[...] uma ideia de alinhamento tornará mais possível que alguns efeitos aconteçam e que as pessoas vejam o seu papel no âmbito de outros contextos mais alargados e em ligação com outras comunidades”. O alinhamento, dessa forma, pressupõe um acordo comum quanto a sistemas de regras, valores e normas por meio dos quais temos a oportunidade de nos comunicar dentro e através de uma prática (SOLOMON, 2007).

Como afirma Belchior (2004), por meio do alinhamento nos sentimos parte de projetos, associações ou movimentos mais amplos em que nos identificamos com seus objetivos e finalidades, e, por conta, disso temos a possibilidade de neles nos engajarmos. Tendo em vista que este movimento esteja relacionado a um direcionar e controlar de energia, o alinhamento trata do poder para com a nossa energia, de forma a alavancá-lo ou impedi-lo (Ibidem).

O alinhamento não implica, necessariamente, engajamento com outras pessoas na construção de algo. Wenger (1998) exemplifica isso da seguinte forma: ao doarmos determinada quantia para uma organização (uma ONG, por exemplo), estamos alinhando nossas energias com ela de alguma maneira, no entanto isto não significa que estejamos engajados com essa organização.

Segundo Wenger (1998), o alinhamento pode amplificar as ramificações de nossas ações ao utilizar-se de vários pontos de vista, competências e localidades. Dessa forma, o alinhamento promove um ampliar tanto do nosso poder, como do nosso senso de possibilidade.

Por outro lado, o alinhamento pode contribuir para a redução de poderes, bem como ser enganoso na medida em que pode se tornar “[...] uma lealdade inquestionável que nos torna vulneráveis a todo tipo de engano e abuso” (WENGER, 1998, p. 181)¹³². Nesse sentido, afirma o autor, o alinhamento pode ser um conflito de interesses em que algumas pessoas podem ficar com todo o poder, ao passo que outras com nenhum.

No próximo capítulo, apresentamos o encaminhamento metodológico adotado na presente pesquisa.

¹³² “It can be an unquestioning allegiance that makes us vulnerable to all kinds of delusion and abuse.”

CAPÍTULO 4

PROCEDIMENTOS E ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Nossa loucura é a mais sensata das emoções; tudo o que fazemos deixamos como exemplos para os que sonham um dia serem assim como nós: LOUCOS... mas FELIZES!!!.

(MARIO QUINTANA).

Como nos apontam Graven e Lerman (2003), ainda que diversas pesquisas sobre Formação de Professores, no âmbito da Educação Matemática, tenham apontado o que esses sujeitos têm aprendido, muito pouco tem sido feito de forma a evidenciar de que forma tal aprendizado tem ocorrido. O foco tem recaído sobre os conteúdos em Matemática que esses professores aprendem, e isso se dá em detrimento do conhecimento dos processos que podem nos dar indícios de como se aprende.

Tratar das identidades do grupo aqui investigado, assim como de alguns de seus membros, se apresenta como uma forma de tratar de seus processos constitutivos, transcendendo o que e focando-se no como se aprende, e, como consequência, nas identidades evidenciadas nesse processo.

Para Wenger (1998), uma identidade é constituída em contextos sociais chamados Comunidades de Prática, por meio de um constante processo de negociação de significados¹³³. Aprender, desse modo, significa mudar quem somos de forma contínua, por conta de nossa participação e consequente negociação de significados em CoPs. Daí a importância da emergência desse tipo de comunidade para a Formação Continuada e Inicial de Professores, pois são importantes para o enfrentamento de mudanças ocorridas no meio em que esses sujeitos vivem, assim como as demandas da prática social em que se encontram.

Diante disso, nosso interesse no presente trabalho, em investigar em que medida a dinâmica assumida na prática da Ação 2 do projeto Educação Matemática de Professores de Matemática (*EduMat-ProfMat*), permitiu aos seus membros o desenvolvimento de uma identidade “de professor de Matemática”.

¹³³ A negociação de significados envolve os processos de participação e reificação, itens de que tratamos no capítulo anterior.

Sendo o *EduMat-ProfMat* um projeto de Formação Continuada e Inicial de Professores de Matemática, consideramos que discutir as identidades “de professor de Matemática” desenvolvidas na prática dessa comunidade (*CoP-Ação2*) seja importante, pois nosso interesse não repousa na aprendizagem dos membros da *CoP-Ação2* em termos de algum conteúdo em Matemática, mas, sim, em como esses sujeitos se constituem professores de Matemática mediante as práticas negociadas e assumidas pela comunidade, ou seja, nosso interesse repousa no desenvolvimento da identidade profissional do Professor de Matemática.

Para isso, tratamos dos conceitos de Comunidades de Prática e Identidade, apoiados em Wenger (1998) e Wenger et al. (2002), como ‘óculos’ teóricos de análise da referida ação, bem como dos processos de desenvolvimento da identidade de duas integrantes.

Conforme a presente pesquisa foi se delineando quanto ao objetivo proposto, algumas questões foram sendo construídas nesse processo, sendo a apresentada a seguir o foco do presente trabalho:

Em que medida a dinâmica assumida na prática da CoP-Ação2 permitiu a seus membros desenvolver uma identidade “de professor de Matemática”?

Para nos ajudar a responder tal questão, elencamos os seguintes objetivos:

- evidenciar traços de identidade “de professor de Matemática” no caminhar da *CoP-Ação2*;
- evidenciar traços da identidade da *CoP-Ação2*;
- elencar elementos que permitiram o desenvolvimento de identidades “de professor de Matemática” de duas participantes, emergentes das/nas práticas da *CoP-Ação2*.

Nesse sentido, no presente capítulo apresentamos e justificamos nossas opções metodológicas quanto ao desenvolvimento deste estudo. Descrevemos o contexto e os participantes da pesquisa, os procedimentos adotados para a coleta, organização e categorização dos dados coletados, assim como os procedimentos adotados em nossas análises dos dados obtidos.

4.1 NOSSA OPÇÃO PELA PESQUISA QUALITATIVA

Com a intenção de atender à questão de investigação e aos objetivos que norteiam a pesquisa, optamos pela abordagem de pesquisa qualitativa de cunho interpretativo. Consideramos essa abordagem como a mais apropriada, visto que a presente pesquisa apresenta as cinco características elencadas por Bogdan e Biklen (1994), como discutido a seguir.

(a) *O estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, sendo o investigador o instrumento principal.* Os dados foram obtidos por meio de entrevistas, questionários, anotações pessoais e atas elaboradas pelos licenciandos em Matemática da UEL em todos os encontros e pelos registros de reunião elaborados pelo pesquisador. Dessa forma, o pesquisador foi o principal meio de coleta de dados, pois esteve presente em todas as reuniões da *Ação 2* do projeto *EduMat-ProfMat*, momentos em que pôde construir os registros de reunião.

(b) *É rico em dados descritivos.* Esses dados foram obtidos a partir das entrevistas realizadas com os participantes do projeto *EduMat-ProfMat*, dos questionários respondidos pelos professores, das anotações nos registros de reunião pelo pesquisador, das atas e registros pessoais dos licenciandos em Matemática da UEL participantes. Todos esses materiais compuseram um rico material essencialmente descritivo.

(c) *O interesse repousa no processo e não simplesmente nos produtos obtidos.* O pesquisador esteve presente em todos os encontros da *Ação 2* nas escolas participantes do projeto, sempre na busca de informações que o ajudassem a elucidar o objetivo proposto na presente investigação. Dessa forma, evidencia-se que nossa preocupação se deu em função do processo, e não do produto.

(d) *A análise dos dados tende a ser feita de forma indutiva.* As informações obtidas no transcorrer da investigação foram organizadas e agrupadas de forma a nos possibilitar desvelar os aspectos mais específicos da presente pesquisa.

(e) *Os significados, assim como as perspectivas assumidas pelos participantes, são de vital importância na abordagem qualitativa.* No decorrer das análises dos dados, procuramos respeitar e apresentar os pontos de vista dos sujeitos participantes da pesquisa, tendo como foco nosso objeto de estudo.

4.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES¹³⁴ DA INVESTIGAÇÃO

Com a intenção de responder o problema proposto no presente trabalho, nossa pesquisa foi desenvolvida em uma Comunidade de Prática que intitulamos *CoP-Ação2*, que foi constituída no âmbito do projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática*, do Programa Universidade Sem Fronteiras, no subprograma intitulado Apoio às Licenciaturas, de forma específica na *Ação 2* do projeto.

A opção por este contexto ocorreu, inicialmente, em função de ter sido parte de um projeto maior intitulado *Educação Matemática de Professores de Matemática*, coordenado pela orientadora do presente pesquisador.

Posteriormente, com o transcorrer dos encontros nas escolas, bem como maior aprofundamento quanto ao referencial teórico adotado, vislumbramos ser esse um campo fértil de *(re)negociação das práticas envolvendo as temáticas Formação de Professores e Prática de Ensino*, tendo em vista que o pesquisador atua no Ensino Superior, sendo esses temas de interesse/pesquisa há algum tempo.

Dentre os participantes da *CoP-Ação2* contamos com: professores de Matemática e pedagogas das escolas participantes (Escolas A, B e C); professores dos departamentos de Matemática, Física e Estatística¹³⁵ da Universidade Estadual de Londrina (UEL), uma estudante de mestrado, outro de doutorado (o autor deste trabalho), estudantes do curso de Licenciatura em Matemática da UEL, bem como de um profissional recém-formado nesse curso.

Essa comunidade foi coordenada por três professoras do Departamento de Matemática da UEL. De fevereiro e julho de 2008, a coordenação ficou a cargo da professora Rúbia; de agosto e dezembro de 2008, da professora Joana; e de janeiro a maio de 2009, da professora Clara.

A seguir, apresentamos um quadro (Quadro 4.1) com algumas informações a respeito dos 16 encontros realizados em 2008 e 2009 da *CoP-Ação2*.

¹³⁴ Utilizaremos nomes fictícios para identificar os participantes do presente trabalho.

¹³⁵ A professora participante desse departamento não acompanhou o projeto em sua totalidade, apenas em seu início.

Quadro 4.1 – Breve resumo dos encontros em 2008 e 2009 da CoP-Ação2

Primeiro encaminhamento (fevereiro – julho de 2008)			
Reuniões a cada três semanas das 8:30 às 12:00			
Coordenadora: Professora Rúbia (Depto. de Matemática da UEL)			
Dinâmica: Resolução de Problemas ¹³⁶ retirados do banco de questões do PISA ¹³⁷			
Encontro	Data	Atividades	Nº de participantes
1º	29/2/2008	Apresentação dos objetivos das três ações do projeto e definição, por parte dos professores participantes (Escolas A, B e C), do que deveria ser realizado nos encontros da Ação 2 nas escolas.	UEL: 12 Escolas: 11 NRE ¹³⁸ : 1 Total: 24
2º	14/3/2008	Primeiro encontro envolvendo o tema Resolução de Problemas, escolhido pelos professores no encontro anterior. Foi trabalhado o problema Bate-papo pela Internet (Anexo 21), retirado do banco de questões do PISA de Matemática.	UEL: 12 Escolas: 8 Total: 20
3º	4/4/2008	Resolução e discussão do problema Apoio ao Presidente (Anexo 22), também retirado do banco de questões do PISA de Matemática. Resolução e discussão de um problema trazido pela professora Sílvia (Escola B), qual seja: “Eu tenho R\$ 10,00 a mais que você. Se eu te der R\$ 2,00, com quanto eu ficarei a mais que você?”.	UEL: 9 Escolas: 11 Total: 20
4º	25/4/2008	Resolução e discussão do problema intitulado Pichação (Anexo 23), do banco de questões do PISA de Língua Portuguesa.	UEL: 10 Escolas: 10 Total: 20
5º	6/6/2008	Resolução e discussão do problema Assaltos (Anexo 24), retirado do banco de questões do PISA de Matemática. (Tarefa coordenada pela	UEL: 8 Escolas: 8 Total: 16

¹³⁶ O tema escolhido pelos professores foi Problemas, no entanto a Resolução de Problemas (RP) aparece no projeto EduMat-ProfMat como uma estratégia de ensino. Nos encontros da Ação 2, a RP foi utilizada como um mote para discutir conteúdos matemáticos e estratégias metodológicas.

¹³⁷ “O PISA, sigla do Programme for International Student Assessment, que, no Brasil, foi traduzido como Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, é um programa internacional de avaliação comparada, aplicado a estudantes da 7ª série (8º ano do Ensino Fundamental) em diante, na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. Esse programa é desenvolvido e coordenado internacionalmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo em cada país participante uma coordenação nacional. No Brasil, o PISA é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O objetivo principal do PISA é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação ministrada nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria da educação básica. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercerem o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. As avaliações do PISA acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas. Em 2000, o foco foi em Leitura; em 2003, Matemática; e em 2006, Ciências. O PISA 2009 iniciou um novo ciclo do programa, com a ênfase novamente recaindo sobre o domínio de Leitura; em 2012, o foco será em Matemática; e em 2015, novamente em Ciências”. (Fonte: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>).

¹³⁸ Nesse primeiro encontro, contamos com a presença de uma das coordenadoras de Matemática do NRE – Núcleo Regional de Educação de Londrina.

		professora Joana (UEL) que coordenou a Ação 2 nas escolas a partir do 6º encontro.)	
	27/6/2008	Nesse dia ¹³⁹ , os professores da Escola A estavam participando de um curso, por conta disso os demais participantes decidiram não realizar o encontro, para não prejudicá-los.	UEL: 8 Escolas: 4 Total: 12
<u>Segundo</u> encaminhamento (agosto – dezembro de 2008) Reuniões a cada três semanas das 8:30 às 12:00 Coordenadora: Professora Joana (Depto. de Matemática da UEL) Dinâmica: Resolução de Problemas retirados do banco de questões do PISA e outras fontes; utilização da TV pen-drive ¹⁴⁰ ; Estudos do projeto Folhas ¹⁴¹			
Encontro	Data	Atividades	Nº de participantes
6º	1º/8/2008	Primeira discussão quanto ao redirecionamento da Ação 2 e resolução do problema Maçãs (Anexo 25) retirado do banco de questões do PISA de Matemática.	UEL: 7 Escolas: 6 Total: 13
7º	22/8/2008	Segunda discussão quanto ao redirecionamento da Ação 2 e continuação da discussão do problema Maçãs (Anexo 25) retirado do banco de questões do PISA de Matemática. Leitura e discussão de três Folhas retirados do site Dia-a-Dia Educação.	UEL: 8 Escolas: 5 Total: 13
8º	12/9/2008	Trabalho voltado para a utilização das TVs pen-drive, em especial como baixar e converter vídeos e figuras para serem utilizados. Discussão da aplicação de alguns Folhas por professores das Escolas A, B e C em suas salas de aula.	UEL: 10 Escolas: 6 Total: 16
9º	3/10/2008	Resolução e discussão do problema Torneio de Tênis de Mesa (Anexo 26), retirado do banco de questões do PISA de Matemática.	UEL: 8 Escolas: 6 Total: 14
10º	7/11/2008	Resolução e discussão do problema Voo Espacial (Anexo 27), do banco de questões do PISA de Matemática.	UEL: 8 Escolas: 8 Total: 16
11º	28/11/2008	Resolução e discussão dos problemas Pastor que não sabia contar até 10; Bolinhas de gude e Turma de ceifeiros (Anexo 28), trazidos da biblioteca pessoal da professora Joana (UEL).	UEL: 8 Escolas: 5 Total: 13

¹³⁹ Consideremos como ‘encontros’ apenas os que os membros da *CoP-Ação2* se reuniram para discutir algum dos elementos constituintes de seus empreendimentos conjuntos.

¹⁴⁰ “A TV Multimídia é um equipamento que possui algumas especificações diferentes da TV que conhecemos. Além dos atributos de uma TV comum, entradas para DVD, VHS e saídas para caixas de som, a TV Multimídia possui entradas para cartão de memória — usados em máquinas fotográficas e filmadoras digitais — e para pen-drive — dispositivo de armazenamento de arquivos. Outra característica relevante é o tubo de imagem, que permite o congelamento de imagens sem causar distorções ou alterações na cor.” Fonte <<http://www.diaadia.pr.gov.br/tvpendrive/>>.

¹⁴¹ “O Folhas é um Programa de Formação Continuada dos Profissionais da Educação que propõe uma metodologia específica de produção de material didático, como forma de viabilizar a pesquisa dos saberes e fundamentos teórico-metodológicos das disciplinas que compõem a matriz curricular da Educação Básica da escola pública paranaense. Espera-se que, por meio desta metodologia, seja desenvolvida uma prática de pesquisa no cotidiano escolar e implementadas as Diretrizes Curriculares para Educação Básica da rede pública de ensino do Estado do Paraná. O resultado deste processo são materiais didáticos voltados para os alunos da educação básica”. (Fonte: <http://www.diaadia.pr.gov.br/projetofolhas/>)

		Também foi realizado outro convite aos professores, para que escrevessem um Folhas.	
<u>Terceiro encaminhamento (janeiro – maio de 2009)</u> Reuniões quinzenais das 9:00 às 11:00 Coordenadora: Professora Clara (Depto. de Matemática da UEL) Dinâmica: Elaboração/escolha de tarefas (problemas) a serem aplicadas em sala de aula pelos professores participantes da CoP-Ação2, e posterior análise e discussão dos resultados obtidos			
Encontro	Data	Atividades	Nº de participantes
12º	2/3/2009	Reunião de redirecionamento dos encontros da Ação 2 para 2009. Os professores definiram o que seria tratado e como seriam os encontros.	UEL: 10 Escolas: 9 Total: 19
13º	16/3/2009	Elaboração/escolha de duas tarefas para serem aplicadas em sala de aula pelos professores de 5ª a 8ª séries. Figurinhas (Anexo 29) e Macieiras (Anexo 30).	UEL: 11 Escolas: 7 Total: 18
14º	30/3/2009	Discussão da aplicação em sala de aula do problema Figurinhas (Anexo 29 – escolhido/elaborado no encontro anterior) bem como das produções escritas de alunos da 5ª e 6ª séries para resolução desse problema.	UEL: 11 Escolas: 4 Total: 15
15º	6/4/2009	Discussão da aplicação do problema Maçãs (Anexo 30 - adaptado no 13º encontro pelos professores a partir do problema apresentado no banco de questões do PISA de Matemática) bem como das produções escritas de alunos da 7ª e 8ª séries.	UEL: 12 Escolas: 5 Total: 17
16º	4/5/2009	Somente uma professora, que não havia participado do encontro anterior, esteve presente. Por conta disso, nesse dia discutimos os problemas vivenciados no caminhar do projeto e decidimos convidar outras escolas para participarem.	UEL: 11 Escolas: 1 Total: 12

Como relatado anteriormente, em 2008 e 2009 tivemos, ao todo, 16 encontros da *CoP-Ação2*. Esses encontros foram marcados em especial por três encaminhamentos coordenados pelas professoras Rúbia, Joana e Clara, do Departamento de Matemática da UEL.

Tais encaminhamentos buscavam atender os desejos manifestados pelos professores das escolas envolvidas e os objetivos do projeto *EduMat-ProfMat*, como é apresentado a seguir.

Primeiro encaminhamento: fevereiro a julho de 2008

Essa etapa foi coordenada pela professora Rúbia, do Departamento de Matemática da UEL, e contou com a colaboração de mais duas professoras da mesma instituição, Joana (Departamento de Matemática) e Tânia (Departamento de Física).

A dinâmica impressa nesse primeiro encaminhamento foi definida conjuntamente em nosso primeiro encontro ocorrido na Escola A, no dia 29/2/2008, em que a professora Rúbia (UEL) sugeriu a discussão quanto:

- ao tipo de trabalho que deveria ser desenvolvido e
- à periodicidade dos encontros.

Como resultado desse momento, o tema Problemas foi escolhido pelos professores participantes, sendo ele desenvolvido no transcorrer dos encontros de 2008. Assim, em 14/2/2008 foi realizada a primeira tarefa com o grupo envolvendo um problema retirado do banco de questões do PISA intitulado *Bate-papo pela Internet* (Anexo 21).

Além desse, foram trabalhados mais três problemas, quais sejam: *Apoio ao Presidente* (Anexo 22 - PISA de Matemática); *Pichação* (Anexo 23 - PISA de Língua Portuguesa); e outro problema¹⁴² trazido por uma das professoras participantes dos encontros.

A dinâmica de trabalho nos encontros se deu da seguinte maneira: formavam-se pequenos grupos constituídos por professores das Escolas (A, B e C) e os licenciandos em Matemática da UEL; em seguida os participantes resolviam os problemas propostos e discutiam no grupo para apresentarem suas resoluções para os demais grupos.

Em todas as reuniões, os licenciandos da UEL, além de participarem ativamente das discussões envolvendo a Resolução de Problemas, ficavam responsáveis pela elaboração das Atas dos Encontros (ADE).

Segundo encaminhamento: agosto a dezembro de 2008

Esse novo caminhar da Ação2 foi impulsionado por um acontecimento no final do primeiro semestre de 2008. Ao chegarmos à Escola B no dia 27/6/2008, ocasião em que teríamos nosso sexto encontro, deparamo-nos com uma situação inusitada. Somente quatro professoras (três da Escola B e uma da Escola C) compareceram ao encontro, sendo que apenas duas ficariam para a reunião, pois as demais teriam outros compromissos naquela manhã. Segundo nos foi relatado pela professora Ivete (Escola C), isso ocorreu porque todos os professores da Escola A tiveram curso naquela manhã, mas tal fato não nos foi comunicado anteriormente. Diante disso, a professora Ivete (Escola C) sugeriu o cancelamento da reunião,

¹⁴² “Eu tenho R\$ 10,00 a mais do que você. Se eu te der R\$ 2,00, com quanto eu ficarei a mais do que você?”.

para que os demais professores não fossem prejudicados. Assim, ficou acordado, entre os presentes, que em 1º/8/2008 seria discutido o encaminhamento da Ação 2 do projeto *EduMat-ProfMat*.

Como resultado, no dia 1º/8/2008 ficou decidido pelos participantes do encontro que, além de se continuar com a dinâmica de Resolução de Problemas, seriam abordados mais dois tópicos sugeridos pela professora Ana (Escola B), que contaram com a anuência dos demais professores presentes, quais sejam: a escrita de um Folhas e o estudo das TVs pen-drive para serem utilizadas em sala de aula

Terceiro encaminhamento: janeiro a maio de 2009

Essa terceira etapa, que teve como coordenadora a professora Clara (Departamento de Matemática da UEL), contou com a colaboração das professoras Tânia e Joana, também da UEL. A dinâmica impressa nesse momento foi uma tentativa de oportunizar um contexto em que os participantes pudessem desenvolver sua capacidade para analisar, explicar seu raciocínio, e comunicar suas ideias matemáticas enquanto propunham, formulavam, resolviam e interpretavam problemas em uma variedade de situações (CYRINO; BURIASCO; PIRES, 2007). Para isso, foi proposto o seguinte encaminhamento: (i) a elaboração/escolha de problemas pelos professores; (ii) aplicação por eles em sala de aula e (iii) discussão em grupo a respeito do que aconteceria em sala de aula. Além disso, os encontros com os membros da Ação 2 ocorreram a cada 15 dias.

Tivemos nosso primeiro encontro com os professores no dia 2/3/2009, na Escola B. Nesse dia contamos com a presença de cinco professores que não participaram dos encontros em 2008. Do grupo formado em 2008, permaneceram apenas quatro professoras dos 12 que iniciaram, quais sejam: Ana, Carla e Silvia, da Escola B e Ivete da Escola X¹⁴³.

Nesse primeiro encontro de 2009 foram apresentados, para os novos integrantes do grupo, os objetivos do projeto. Na busca de resgatar o que foi proposto no projeto inicial quanto à elaboração de tarefas, assim como sua aplicação em sala de aula pelos professores e seu retorno para discussão e reelaboração pelo grupo, a professora Clara (UEL) propôs para os presentes que elaborassem/escolhessem duas tarefas, uma voltada para 5ª e 6ª séries, e outra para 7ª e 8ª séries.

¹⁴³ Ivete estava atuando em uma escola diferente da que trabalhou em 2008, por conta disso a intitulamos Escola X.

Organizados em dois grupos, licenciandos em Matemática da UEL e professores das Escolas A, B e C elaboraram/escolheram duas tarefas¹⁴⁴. Os professores assumiram o compromisso de aplicar tais problemas em suas salas de aula, para que a produção escrita de seus alunos pudesse ser analisada pelos demais participantes da Ação 2. Para isso, os licenciando em Matemática da UEL se colocaram à disposição dos professores para acompanharem a aplicação dos problemas.

Após a aplicação das tarefas, os licenciandos agruparam as produções semelhantes dos alunos para que fossem utilizadas nas discussões pelo grupo. Assim que o grupo terminou de analisar a produção escrita das turmas em que os problemas foram aplicados, foi sugerido pela professora Clara (UEL) que levassem para suas salas de aula algumas resoluções e fizessem um debate com seus alunos sobre as estratégias utilizadas na resolução dos problemas, e que no próximo encontro trouxessem um relato de como teria sido tal tarefa.

No encontro seguinte, em 4/5/2009, ao chegarmos à Escola A, ficamos surpresos com a ausência de quase todos os professores. Apenas uma professora, Silvia, da Escola B, compareceu à reunião. Diante disso, decidimos que outras¹⁴⁵ escolas seriam convidadas para fazer parte do projeto em 2010.

4.2.1 *CoP-Ação2*: uma Comunidade de Prática de Formação de Professores

Para Wenger et al. (2002), uma Comunidade de Prática é definida em torno de três elementos estruturantes, quais sejam: domínio, comunidade e prática. Ao analisarmos a *CoP-Ação2*, identificamos esses elementos da seguinte maneira.

No transcorrer dos encontros da *CoP-Ação2* seus participantes compartilharam um trabalho diferenciado de formação e criaram uma base comum entre seus membros, constituindo uma razão de ser da comunidade, uma identidade, revelada pelo seu ***domínio***, qual seja: *Perspectivas didático-pedagógicas na Educação Básica*, tendo como foco um trabalho voltado para a Resolução de Problemas, TV pen-drive, projeto Folhas e a análise da produção escrita de alunos de 5ª e 7ª séries dos professores das Escolas A, B e C.

Em nossa pesquisa, a ***comunidade*** aqui investigada, nomeadamente *CoP-Ação2*, se constituiu em um espaço em que as interações nos encontros se deu em virtude da

¹⁴⁴ Problema das Figurinhas (Anexo 29) e das Macieiras - adaptado (Anexo 30).

¹⁴⁵ O projeto foi desenvolvido em uma escola pública da cidade de Iporã – PR. Ressaltamos que essa etapa não faz parte das nossas análises.

confiança e respeito mútuo entre seus membros, como nos momentos em que seus participantes, em pequenos grupos, resolviam problemas. Por exemplo, em nosso quarto encontro da comunidade, especificamente em 25/4/2008, resolvíamos o problema intitulado Pichação (Anexo 23), retirado do banco de questões do PISA de Língua Portuguesa. Naquele dia, a professora Rúbia (UEL) informou que iríamos “trabalhar com um problema um pouquinho diferente”, mas não iria nos informar inicialmente o que era (RR, 25/4/2008).

Os presentes foram organizados em pequenos grupos e, em seguida, foi solicitado que resolvessem o problema para apresentação das resoluções encontradas. Passado determinado tempo, a professora Rúbia (UEL) fez dois questionamentos:

- (Q1) Qual(is) a(s) dificuldade(s) para resolver esse problema?
- (Q2) Em que difere esse problema dos trabalhados anteriormente¹⁴⁶?

Após discussão sobre tais questões, os participantes começaram a apresentar suas respectivas resoluções. O que ressaltamos aqui é um pequeno excerto dessa discussão, em que tivemos o professor Edson (Escola A) fazendo a seguinte afirmação para Q1: “Os textos são diferentes e **antológicos**, e isto interferiu nas respostas” (RR, 25/4/2008).

Ao ser questionado sobre o que seria um texto *antológico*, o professor respondeu que seria ‘*algo diferente*’. Após isso, a professora Rúbia solicitou que os presentes procurassem pelo significado do termo antológico nos dicionários em seus *notebooks*. Segundo o dicionário Houaiss, é algo que merece registro. Ainda, segundo outros dicionários utilizados pelos presentes no encontro do grupo, essa palavra significa algo *memorável*, *inesquecível*.

Depois de serem apresentadas essas definições do termo *antológico*, o professor Edson entendeu que ele não era adequado para sua explicação. Vemos, nesse excerto do encontro, o que é preconizado por Wenger et al. (2002) quanto ao compartilhar voluntário de ideias em uma comunidade, momento em que os participantes podem expor sua ignorância, ou seja, uma falta de entendimento sobre algo.

Consideramos que os componentes estruturantes da *prática* social compartilhada da *CoP-Ação2* foram diversos. No momento em que foi decidido em conjunto, no começo de 2008, que a comunidade trabalharia com Resolução de Problemas, contamos com um compartilhamento de conhecimento desenvolvido pelos membros da *CoP-Ação2* ali

¹⁴⁶ Os problemas trabalhados nos encontros anteriores envolviam algum cálculo matemático. Esse não.

presentes, pois continuamente resolviam problemas e discutiam diferentes estratégias utilizadas nesse momento.

Além da Resolução de Problemas, contamos também com momentos de leitura e de discussão de textos (projeto Folhas), estudo das funcionalidades da TV pen-drive, elaboração de memórias quanto aos encontros (pelos licenciandos em Matemática da UEL), relatos dos professores das três escolas e licenciandos em Matemática da UEL quanto aos problemas enfrentados em sala de aula, elementos que se tornaram parte da prática da CoP-Ação². Esses componentes conformaram a prática desenvolvida e negociada da comunidade aqui investigada, de maneira a evidenciar a responsabilidade de seus membros quanto aos empreendimentos da comunidade.

4.3 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

A seguir apresentamos os recursos que utilizamos para a coleta dos dados inerentes à pesquisa.

Registros de Reunião (RR)¹⁴⁷

Esses registros foram elaborados a partir de anotações e de gravações em áudio realizadas pelo pesquisador, relativas aos encontros ocorridos nas escolas A, B e C por conta da *Ação 2* do projeto *EduMat-ProfMat* em 2008 e 2009. Para cada encontro realizado nas escolas participantes do projeto elaboramos um Registro de Reunião (RR) baseado nas anotações pessoais do pesquisador, assim como algumas gravações em áudio. Ao final das reuniões, em 2009, contamos com um documento contendo 17 RRs somando, aproximadamente, 120 páginas.

Os Registros de Reunião foram por nós utilizados para a descrição e análise da *CoP-Ação2*, composta pelos integrantes da *Ação 2* do projeto *EduMat-ProfMat*, assim como dos processos de desenvolvimento da identidade “de professor de Matemática” de duas professoras participantes da comunidade, assim como da *CoP-Ação2*.

Questionários

Nesta pesquisa utilizamos dois questionários, compostos por perguntas abertas (aditem respostas livres do depoente) e fechadas (aditem resposta única de uma

¹⁴⁷ Instrumento utilizado no trabalho de doutorado de Renata Anastácio Pinto (PINTO, 2002).

lista predeterminada). No primeiro (Apêndice 2), procuramos obter informações de alguns¹⁴⁸ professores das três escolas participantes do projeto quanto à sua experiência profissional, formação acadêmica, situação funcional, também de dados pessoais como telefones para contato e e-mail.

O segundo questionário (Apêndice 3), foi elaborado para obtenção de informações adicionais referentes aos participantes da *Ação 2* do projeto *EduMat-ProfMat* quanto à escolha profissional, formação acadêmica, motivações para participar dos encontros da *CoP-Ação2* e em se tornarem professores.

Sentimos a necessidade de tais informações ao começarmos as análises e a respectiva constituição dos capítulos teórico-analíticos. Consideramos que essas informações foram importantes por dois motivos. Primeiro, para que pudéssemos entrar em contato com os professores, como, por exemplo, nos momentos em que precisássemos marcar as entrevistas. Em segundo, para podermos traçar um perfil de cada um deles, tendo em vista a questão de investigação e os objetivos da presente pesquisa de analisar o grupo investigado por meio de referenciais envolvendo Comunidades de Prática e Identidade.

Entrevistas

Nesta pesquisa optamos pela entrevista semiestruturada, pois nos permite obter mais detalhes sobre determinado assunto em pauta. Para isso, elaboramos roteiros prévios que sofreram adaptações no transcorrer das entrevistas, não sendo aplicadas, dessa forma, de maneira rígida. Todas as entrevistas foram realizadas individualmente.

A primeira etapa de entrevistas (Instrumento 1) foi realizada com os professores das Escolas A, B e C participantes do projeto, com a intenção de captar suas impressões sobre a *Ação 2*, em especial quanto ao efeito positivo, ou não, dessa participação para a prática em sala de aula.

A segunda etapa de entrevistas (Instrumento 2) foi realizada com as professoras coordenadoras do projeto da UEL. Na realização de cada entrevista, cada uma delas pôde relatar suas expectativas quanto ao projeto, ações enquanto o estavam coordenando, além dos problemas vivenciados e sugestões para novas edições.

Ao terminarmos de fazer as transcrições das entrevistas da primeira etapa (Instrumento 1), e iniciarmos a análise, percebemos que era necessário fazer nova entrevista com os professores das Escolas A, B e C, desta vez focando assuntos de suas vidas

¹⁴⁸ Optamos por escolher os professores que participaram dos encontros com certa constância.

profissionais (Instrumento 3), por conta dos objetivos elencados para esta pesquisa. As informações obtidas nessa etapa foram importantes na medida em que nos possibilitaram melhor compreensão de *quem eram* os professores participantes da Ação 2, pois as respostas nos permitiram ‘enxergá-los’ em outro contexto além do aqui investigado, o que foi útil, tendo em vista nosso interesse no desenvolvimento de suas respectivas identidades “de professor de Matemática”.

Também entrevistamos os licenciandos em Matemática da UEL (Instrumento 4). Nesse momento procuramos obter informações a respeito de: motivos que os levaram a participar do projeto; implicações dessa participação para sua formação profissional; feedback deles acerca do projeto e suas respectivas sugestões de mudança. Essas informações ajudaram no delineamento das identidades decorrentes da prática social negociada e assumida na CoP-Ação2.

Nossa última etapa de entrevista (Instrumento 5) foi realizada com a professora Rúbia (UEL) para obtenção de mais esclarecimentos quanto a alguns encaminhamentos dados aos encontros realizados nas escolas no primeiro semestre de 2008, ocasião em que a mesma docente coordenou o projeto.

Documentos

Para Lüdke e André (2004), os documentos representam uma fonte natural de informação, pois surgem em um determinado contexto e sobre ele fornecem informações.

Segundo Alves-Mazzotti (2002, p. 169), “[...] qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação”[...] é considerado um documento, como, por exemplo: leis, regulamentos, relatórios, arquivos, pareceres, cartas, memorandos, jornais, revistas, discursos, etc., que podem fornecer informações importantes sobre os princípios e normas que regem o comportamento de um determinado grupo.

Os documentos utilizados neste trabalho foram:

- Registros de Reunião – elaborados pelo pesquisador.
- Atas dos Encontros (ADE) – elaboradas pelos licenciandos em Matemática da UEL.
- Edital do Subprograma de Apoio às Licenciaturas (Anexo 1).
- Informações sobre o programa Universidade Sem Fronteiras (Anexo 2).
- Relação dos projetos aprovados em todos os subprogramas do programa Universidade Sem Fronteiras de 2007 a 2010 (Anexos 3 a 13).

- Editais de todos os subprogramas vinculados ao projeto Universidade Sem Fronteiras publicados entre 2007 e 2010 (Anexos 14 a 20).
- Anotações pessoais de quatro licenciandos em Matemática da UEL participantes da *Ação 2* do projeto *EduMat-ProfMat*.

4.4 O PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 205), a análise de dados é um processo caracterizado pela contínua

[...] busca e organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhes permitir apresentar aos outros, aquilo que encontrou.

A organização dos materiais analisados neste trabalho foi feita da seguinte forma. Inicialmente tiramos cópia dos dados obtidos a partir dos instrumentos de coleta de dados (Registros de Reunião; Questionários; Entrevistas¹⁴⁹). A seguir, enumeramos dezesseis¹⁵⁰ envelopes da seguinte forma: *nº do encontro, data e escola*, em que o mesmo ocorreu. Ao final lemos esse material, fazendo anotações nos respectivos envelopes com frases que resumiam, a nosso ver, o encontro em questão.

De posse desses materiais começamos a separar, dentre os instrumentos de coleta utilizados, tudo o que era referente a cada um dos dezesseis encontros em cada envelope.

Com estes dados organizados, começamos a escrever um relato dos encontros da *Ação 2* em 2008 e 2009, momento em que produzimos nosso primeiro texto¹⁵¹, intitulado “*Capítulo X*¹⁵² - *Relatando os encontros da Ação 2 nas Escolas*”, que serviu como aporte para nossas análises do Capítulo 5.

O próximo passo foi a organização mais sistemática das entrevistas realizadas (contamos com 26). Após algumas leituras horizontais, isto é, das respostas dadas

¹⁴⁹ A utilização das entrevistas nesse primeiro momento foi para o entendimento de alguns episódios ocorridos nos encontros.

¹⁵⁰ Número de encontros da *Ação 2* nas escolas.

¹⁵¹ Foi utilizado em nossas análises. Não é um capítulo constante no trabalho.

¹⁵² A escolha da letra X quanto ao nome do capítulo deu-se em função das variáveis, x, y e z, comumente utilizadas na matemática.

para uma mesma questão de determinado instrumento por todos os entrevistados, começamos a procurar por palavras, ou frases, que representassem alguma característica em comum nessas questões, grifando sempre falas dos sujeitos que exemplificassem isso.

Desse processo emergiu outro texto¹⁵³, “*Capítulo Y – Relatando a Ação 2 do projeto EduMat-ProfMat com os professores em 2008 e 2009: encontros e desencontros*”, que foi utilizado como aporte para a constituição também do Capítulo 5.

Nesse *Capítulo Y* são apresentadas três grandes seções, em que tratamos separadamente as entrevistas realizadas com os participantes do projeto EduMat-ProfMat, quais sejam: professores (das Escolas A, B e C), licenciandos (em Matemática da UEL), além das respectivas coordenadoras do projeto (Rúbia, Joana e Clara).

Para a constituição da descrição-analítica (Capítulo 5), utilizamo-nos essencialmente dos Capítulos X e Y, em um processo de descrição do desenvolvimento das identidades da *CoP-Ação2* e de duas professoras. Nesse processo, empenhamo-nos em analisar de forma descritiva e interpretativa os elementos estruturantes da CoP aqui investigada, assim como suas dimensões da prática e da identidade, além da relevância desse tipo de trabalho na Formação Inicial dos licenciandos em Matemática da UEL, participantes das reuniões da CoP aqui investigada.

Com o objetivo de investigar as identidades “de professoras de Matemática” desenvolvidas no caminhar da *CoP-Ação2* de duas professoras (Ivete e Ana), apresentamos detalhes de sua formação e atuação profissional, assim como traços de identidade evidenciados por elas, provenientes de sua experiência como professoras, de sua participação em uma CoP de professores de Matemática e em sua caminhada na *CoP-Ação2*. Por fim, procuramos evidenciar traços da identidade “de professoras de Matemática” de Ivete e Ana na ótica do pesquisador, a partir de seu percurso na *CoP-Ação2*.

4.5 OPÇÕES DE DESCRIÇÃO/CODIFICAÇÃO DOS DADOS NA PESQUISA

No presente trabalho, fizemos algumas escolhas quanto à nomeação dos participantes, bem como dos instrumentos dos quais são provenientes os dados a serem apresentados nas análises. Essas escolhas são apresentadas a seguir.

- Os nomes utilizados para os membros da *CoP-Ação2* são todos fictícios, isso para resguardá-los de uma possível identificação.

¹⁵³ Não é apresentado integralmente no trabalho, no entanto nos serviu como aporte em nossas análises.

- Quando fizermos referência a algum trecho dos encontros realizados nas escolas, utilizaremos a seguinte notação: (RR¹⁵⁴, dia/mês/ano). Por exemplo, em (RR, 25/8/2008), nos referimos a um excerto do Registro de Reunião elaborado pelo pesquisador do dia 25/8/2008.
- As Atas dos Encontros (ADE), elaboradas pelos então licenciandos em Matemática da UEL, cada uma com um resumo de cada encontro da *Ação 2*, serão identificadas da seguinte forma: (ADE, dia/mês/ano).
- Para a apresentação de dados retirados das entrevistas, utilizamos, logo após a sua descrição, a letra inicial do instrumento, qual seja: E para a entrevista. Logo após a inicial do instrumento, identificamos quem é seu depoente, e a respectiva data de obtenção da informação. Por exemplo, quando foi utilizada uma informação da entrevista do professor Beline em 25/5/2009, registramos após a transcrição: (E, Beline, 25/5/2009).
- Algumas citações diretas com *menos de três linhas* são apresentadas no Capítulo 5 com recuo de 4 cm e fonte tamanho 11, pois são falas dos membros da *CoP-Ação2* que são representativas quanto aos traços de identidade evidenciados.
- Finalmente, a apresentação dos traços de identidade, tanto do grupo investigado como de duas¹⁵⁵ professoras, será feita utilizando-se os recursos sublinhado e itálico.

No próximo capítulo apresentamos nossas análises da identidade da *CoP-Ação2* e de duas professoras participantes dos encontros da comunidade.

¹⁵⁴ Registro de Reunião.

¹⁵⁵ Dentre os participantes da *CoP-Ação2* escolhemos essas professoras pelo fato de elas apresentarem diferentes formas de participação.

CAPÍTULO 5

TRAÇOS DE IDENTIDADE(S) EVIDENCIADOS NO CAMINHAR DA COP-AÇÃO2

Não estou sugerindo que estar errado é o mesmo que ser criativo, porque às vezes estar errado é apenas estar errado. Mas, a verdade é que aquele que não está preparado para errar, jamais fará algo de original.

(SIR KEN ROBINSON¹⁵⁶)

Neste capítulo nos empenhamos em apresentar traços de identidades evidenciados no transcorrer dos encontros da *CoP-Ação2*. Para isso, inicialmente apresentamos traços da identidade da comunidade aqui investigada, em seguida de duas participantes, as professoras Ivete (Escolas C) e Ana (Escola B).

Para evidenciarmos traços da identidade da *CoP-Ação2*, procuramos trazer à tona indícios revelados por seus membros, assim como pelo pesquisador. De maneira semelhante, ao tratarmos da identidade das professoras Ivete e Ana, apresentamos traços revelados por elas, bem como pelo pesquisador.

5.1 TRAÇOS DA IDENTIDADE DA COP-AÇÃO 2

Com a intenção de apresentarmos indícios da identidade da *CoP-Ação2*, elaboramos duas seções. Inicialmente, evidenciamos traços de sua identidade na perspectiva de seus membros. A seguir, tratamos dos traços da identidade da comunidade aqui investigada na ótica do pesquisador.

A *CoP-Ação2* na perspectiva de seus membros

O trabalho desenvolvido nos encontros da *CoP-Ação2* possibilitou a seus membros desenvolverem determinadas competências¹⁵⁷, como *aprender a trabalhar de maneira diferenciada com a Matemática em sala de aula*. Consideramos que esse traço da

¹⁵⁶ Do livro: ROBINSON, K. O elemento-chave: descubra onde a paixão se encontra com seu talento e maximize seu potencial. Rio de Janeiro: Ediouro, 2010.

¹⁵⁷ Para Wenger, competência é definida como um tipo de comportamento que faz com que membros de uma comunidade de prática reconheçam alguém como um deles (Nossa tradução). “In the theory, competence is defined as the kind of behavior that makes members of a community of practice recognize someone as one of them” (WENGER, 2011).

identidade da *CoP-Ação2* evidenciado por seus membros seja fruto da dinâmica de trabalho com Resolução de Problemas nos encontros da comunidade que, em pequenos grupos, resolviam as tarefas propostas e, em seguida, faziam suas apresentações, sempre contando com os questionamentos dos demais membros.

(A *CoP-Ação2*) me ajudou em como trabalhar com a Matemática de uma forma diferente. Eu aprendi várias coisas (nos encontros da *CoP-Ação2*), como trabalhar com a Matemática de uma maneira diferente, ter um contato com outros professores, com o pessoal da UEL, com os licenciandos que estão estudando lá (E, Jane, 15/6/2009).

Novos tipos de exercício, nova maneira de você abordar determinados assuntos dentro da sala de aula, então isso aí foi muito bom pra mim (E, Carla, 15/6/2009).

Segundo alguns membros da comunidade, a dinâmica de se resolver problemas nos encontros proporcionou-lhes mudança de atitude em suas aulas, de forma a fazerem mais questionamentos para seus alunos nos momentos em que resolviam exercícios/problemas.

Acho que uma das questões que eu pude observar foi a questão da Resolução de Problemas, de você não somente lançar o problema, porque geralmente a gente fazia assim (em sala de aula), a gente lançava o problema no quadro, mas não questionava (os alunos), não despertava essa forma de levar o aluno a pensar. Por que que teve aquele valor? Por que foi resolvido daquela maneira? Eu acho que isso enriqueceu muito essa forma didática, de metodologia dentro da sala de aula, foi importante (E, Célia, 22/6/2009).

Eu acho que (os encontros da *CoP-Ação2*) ajudaram a mudar algumas posturas, alguns vícios que eu tenho. Neste sentido os encontros acabaram mudando também a maneira de eu trabalhar esse tipo de problema com eles (alunos) e de fazer isso, de trabalhar mais essa discussão com eles das diferentes resoluções, isso eu não costumo fazer muito em sala de aula (E, Daniel, 15/6/2009).

Além disso, como pontuou o professor Daniel (Escola A), grande parte dos professores trabalha de forma tradicional, ou seja, apresentam determinado conteúdo, resolvem alguns exercícios, e finalmente lançam uma lista com vários exercícios na expectativa de que o que foi trabalhado seja ‘fixado’ na mente dos alunos. Para Daniel, ao se pensar em um trabalho voltado para a Resolução de Problemas em sala de aula, faz-se necessário o entendimento de que a dinâmica será outra, pois o professor precisará fazer mais questionamentos e olhar mais atentamente para os processos de resolução dos problemas de seus alunos.

A maior parte dos professores está acostumada a trabalhar com a forma tradicional, você chega e dá a sua aula, faz explicações, apresenta problemas ou resolve com os alunos, explora aquilo... Mas quando você vai explorar a Resolução de Problemas é outra maneira de você trabalhar, você tem que ter outro ritmo. Então eu acho que os encontros me ajudaram a conseguir enxergar melhor essas fases, essas etapas de trabalhar com Resolução de Problemas em sala de aula (E, Daniel, 15/6/2009).

Já para a professora Carla (Escola B), em alguns momentos que estava ministrando aula, se lembrava dos encontros na CoP-Ação2, de forma que utilizava em sua prática pedagógica algumas estratégias discutidas pela comunidade. Por exemplo, Carla relatou que não observava as diferentes formas de seus alunos resolverem as tarefas por ela propostas, mas que estava fazendo isso.

Às vezes tem certas coisas que são comentadas lá (nos encontros da CoP-Ação2) que ficam no subconsciente da gente, de repente aquilo, pá..., aparece dentro da sala de aula. Aí você relembra e usa a tática. Certa vez ela (Rúbia – UEL) comentou que às vezes eu não olhava as maneiras (de resolver problemas) dos meus alunos, a gente tinha que observar pelo menos um ou dois alunos e de que maneira que ele fez. Aí o aluno diz, “mas professora, eu cheguei lá...” Aí eu colocava o exercício dele no quadro e observava. Eu nunca parei para fazer isso, e agora eu faço. De vez em quando, quando dá uma parada que eu vejo, olha eu fiz desse jeito. Aí eu monto no quadro e mostro. “Olha onde você errou, você chegou perto”. Ou mesmo um que tem raciocínio diferente, eu falo, “oh, gente pode fazer desse jeito”, mesmo que o raciocínio seja super complicado, mas eu passo lá e falo, “oh, ele fez desse jeito, qual que vocês querem fazer?” (Professora Carla, entrevista em 15/6/2009).

Conforme foi relato anteriormente, os professores das escolas A, B e C, ao se envolverem nos momentos de resolução de problemas, puderam aprender sobre como ensinar Matemática de forma diferenciada em suas salas de aula. Para duas coordenadoras dos encontros da comunidade, Joana e Rúbia (UEL), o fato de os professores terem contato com a dinâmica impressa nas reuniões da *CoP-Ação2* se mostrou relevante para sua formação profissional, como podemos observar no relato a seguir.

Então efetivamente eu acho que o que foi importante foram os momentos de Resolução de Problemas (na CoP-Ação2). E eu acho que eles tiveram essa vivência, que nós a princípio julgamos importante, então eu acho que o objetivo, ainda que com tropeços, com vários obstáculos no caminho, nós alcançamos, que era eles (professores) vivenciarem a Resolução de Problemas. A experiência do professor enquanto aluno de Resolução de Problemas, porque eu penso que para um professor ser um professor de Resolução de Problemas ele tem que primeiro ser aluno de Resolução de

Problemas, tem que vivenciar, então acho que isso foi positivo no projeto (E, Joana, 18/5/2010).

Já para a professora Rúbia (UEL) houve mudança na forma como os professores resolviam problemas nos encontros da comunidade, pois eles se mostraram diferentes com o passar do tempo, o que inferimos estar relacionado, tendo em vista nossa participação na comunidade, ao crescente envolvimento deles nos momentos de resolução das tarefas propostas, de forma a apresentarem suas dúvidas e questionamentos.

[...] a ação para os professores em si [...] sentimos que a atitude deles frente aos problemas já estava diferente [...] (E, Rúbia, 4/5/2010).

Com o transcorrer dos encontros da CoP-Ação2, seus membros compartilharam experiências e problemas vivenciados em sala de aula. Um traço da identidade da comunidade que denota, em nosso entendimento, sua mutualidade de engajamento para com seus empreendimentos, de forma que dar e receber ajuda se tornou algo frequente nas reuniões.

Muitas vezes a gente fala assim, “nossa, está tendo (problemas) só lá na minha escola...”. Não, o problema é geral. Então essa troca de experiência eu acho que é legal. De repente vem uma atividade diferente... Olha, vamos trabalhar de outra forma? Vamos realmente criar um senso crítico maior sobre os resultados, sobre esse assunto? Então eu acho que vale a pena, tem que ter essas reuniões (E, Valéria, 22/6/2009).

Além disso, para o professor Daniel (Escola A), os encontros da comunidade se mostraram uma oportunidade de se pensar conjuntamente sobre alguns afazeres pedagógicos, em especial nos momentos de análise da produção escrita de seus alunos, o que ocorreu em 2009 no terceiro encaminhamento dado aos encontros da CoP-Ação2.

[...] no caso do ensino de Matemática, você não tem muitas oportunidades de fazer esse tipo trabalho (da CoP-Ação2), de ter outra pessoa te acompanhando e fazendo essa reflexão conjunta (E, Daniel, 15/6/2009).

Já para a licencianda Rebeca (UEL), as trocas de experiências nos momentos de resolução de problemas que ocorreram na comunidade foram ocasiões em que pôde perceber suas dificuldades com relação a alguns conteúdos matemáticos. Além disso, pelo fato de ser novata no que diz respeito ao ensino de Matemática, Rebeca sentiu que

deveria confiar na resolução apresentada pelos professores das escolas A, B e C, por serem mais experientes.

Teve alguns conteúdos (nos momentos de resolução de problemas) que eu não sabia que tinha dificuldade, depois quando eu me deparei com essas dificuldades, eu pensei “Nossa, realmente eu também não sei isso”. [Que conteúdo, por exemplo?] Eu não me lembro do título do problema, mas era sobre gráfico, o problema dos Assaltos do PISA, que a professora Silvia (Escola B) resolveu, eu estava no grupo dela. Quando ela explicou para mim eu achei que ela tinha feito de maneira correta. Depois, quando vi que os outros professores fizeram de outras maneiras, ficou visualmente mais claro para enxergar (que eu havia resolvido incorretamente) (E, Rebeca, 19/03/2010).

Nessa mesma direção, consideramos que os membros da *CoP-Ação2* se envolveram em uma dinâmica de trabalho que privilegiou um compartilhamento contínuo de experiências entre os licenciandos em Matemática da UEL e os professores das escolas A, B e C.

Ao observarmos os licenciandos, percebemos que tinham experiência em resolver problemas, pois vivenciaram isso em seu Curso de Matemática na UEL, bem como no projeto de extensão Pró-Mat¹⁵⁸. Quanto aos professores das escolas A, B e C, consideramos que tinham vasta experiência em dinâmicas escolares na Educação Básica. Ao se juntarem, licenciandos e professores, nos momentos de resolver problemas na comunidade, eles puderam se envolver em um contínuo compartilhar de saberes, como foi ressaltado pela professora Joana (UEL).

[...] o envolvimento dos alunos com a experiência dos professores, porque de alguma forma nos grupos na Resolução de Problemas, o professor expõe as coisas, o nosso aluno acabava tendo contato com a experiência do professor (E, Joana, 18/5/2010).

Segundo relato dos licenciandos, nessa troca de experiências, eles tiveram a oportunidade de conhecer em maior profundidade as escolas públicas assim como seus futuros colegas de trabalho.

Eu não havia participado de reuniões que fossem com os professores do colégio, ou alguma coisa assim com os professores. Então ali eu vi como é o

¹⁵⁸ Alguns licenciandos haviam participado do Pró-Mat, antes de adentrarem no projeto EduMat-ProfMat.

dia-a-dia dos professores, as discussões, como que os professores pensam (E, Denise, 20/4/2010).

(Os encontros da CoP-Ação2) colaboraram na troca de experiência com os professores (Carlos, entrevista em 23/3/2010)

Para a licencianda Denise, um problema se mostrou recorrente nos encontros da comunidade, o fato de alguns professores não se exporem nas reuniões.

[...] eu percebi uma barreira que eles têm, eles não querem se expor de forma alguma (E, Denise, 20/4/2010).

Consideramos que a problemática apontada por Denise esteja relacionada ao que Hargreaves (1998) chama de individualismo no desenvolvimento do trabalho docente, o que, em nossa perspectiva, se constituiu, para alguns membros da comunidade, como uma espécie de autodefesa, que pode estar relacionada “[...] à desconfiança, aos comportamentos defensivos, a defeitos e fracassos dos professores, que seriam em parte <<naturais>> e em parte o resultado das incertezas do seu trabalho” (p. 188).

Finalmente, mais um traço da identidade da *CoP-Ação2* foi revelado por seus membros. Para eles tal trabalho representou uma aproximação do Ensino superior com a Educação Básica, duas instituições que pouco têm dialogado (FIORENTINI, 2009).

Para a professora Valéria (Escola C), o trabalho desenvolvido pela comunidade se constituiu em uma forma de dar e receber ajuda, uma característica da mutualidade de engajamento de seus membros em uma dinâmica de resolver problemas, de discutir a utilização da TV pen-drive e do projeto Folhas, bem como de analisar criticamente a produção escrita de alguns alunos dos professores das escolas A, B e C.

Nós estamos aqui na beirada de Londrina, que é a periferia da periferia, então vocês vêm lá da sala de aula (da universidade) para ver essa realidade (das escolas) e levam isso para o conhecimento de vocês. É uma troca que eu acho muito legal, que isso deveria ter mais vezes (E, Valéria, 22/6/2009).

Já para a professora Rúbia (UEL), o trabalho desenvolvido na *CoP-Ação2* possibilitou a criação de uma ponte entre a universidade e a escola pública.

Como é que se fala quando você vai lá quebrando a mata? [Uma trilha?]. Uma trilha, mas tem outro nome, uma picada, eu acho que a gente abriu uma picada com esse trabalho. Penso que esse projeto já abriu uma picada. Tanto é que esse ano (2010) foi a escola que se interessou pelo projeto, então isso

pra mim já é um ganho. Isso já é uma coisa impressionante que a gente conseguiu (E, Rúbia, 4/5/2010).

Consideramos ser esse um elemento constituinte da responsabilidade por um empreendimento, por parte das professoras Clara, Joana, Tânia e Rúbia (UEL), em se desenvolver um trabalho diferenciado nas escolas, em que a dinâmica dos encontros ocorreu em virtude dos anseios de seus membros, em especial dos professores das escolas A, B e C.

Traços da identidade da *CoP-Ação2* na perspectiva do pesquisador

A prática social privilegiada pela *CoP-Ação2* se constituiu na interface de quatro diferentes comunidades, quais sejam: de professores de Matemática da Educação Básica (Escolas A, B e C); professoras orientadoras (formadoras e pesquisadoras) da UEL; licenciandos em Matemática da UEL; estudantes pós-graduação também da UEL. Essas comunidades fomentaram um caminhar marcado pela busca em se articular um empreendimento mútuo diferente da estrutura de um curso/treinamento para formação de professores.

Contamos com a participação de professores das Escolas A, B e C, que trouxeram traços de uma CoP de professores da Educação Básica, preocupados com o desenvolvimento de um trabalho diferenciado com a Matemática em sala de aula; com a sua formação enquanto professores, como pode ser verificado nos relatos a seguir.

(Acredito que nos encontros pudemos) aprender coisas novas. Aprender a trabalhar de uma forma diferente. Alguma coisa diferente também para a gente poder trabalhar com os alunos (E, Jane, 15/6/2009)

(Acredito que nos encontros pudemos aprender) novos tipos de exercício, nova maneira de você abordar determinados assuntos dentro da sala de aula (E, Carla, 15/6/2009).

Consideramos que esses elementos foram importantes para que as professoras participassem dos encontros da *CoP-Ação2*.

Contamos, também, com os licenciandos em Matemática da UEL, que trouxeram consigo elementos de uma CoP de futuros professores de Matemática, nomeadamente: a possibilidade de conhecer de perto escolas públicas e professores de Matemática (cenário de seu futuro campo de trabalho); de trocar informações com professores experientes; e de aprender a respeito de modos de lidar com a sala de aula.

A gente conhecer o lugar de trabalho dos professores, dos colegas que a gente poderia trabalhar no futuro. Conhecer o terreno que você vai participar depois (E, Jorge, 19/3/2010).

(A) troca de experiência com os professores [...]. O que é de positivo e o que consigo enxergar nisso é saber um pouco do que eles (professores) tinham para falar, da experiência deles porque muitas vezes eles falavam que não daria certo, cruzavam os braços e não faziam mesmo. E quando você ouve coisas to tipo “não vai dar certo”, também te ajuda. Eu acho que é uma experiência legal até para você ver que nem sempre eles estão certos, apesar deles terem 30 anos de carreira, você sabe que dá certo, que é possível (E, Carlos, 23/3/2010).

Foram trazidos também para a *CoP-Ação2* aspectos da CoP formada pelas professoras orientadoras e pelos estudantes da pós-graduação envolvidos com o projeto, preocupados com a formação de professores e com o desenvolvimento de pesquisas que pudessem fomentar essa formação.

O contato dos futuros professores com os professores das escolas, que têm experiência com sala de aula (nos encontros da *CoP-Ação2*), pode acrescentar, somar com a experiência teórica que os acadêmicos estão tendo na graduação. Isso para mim é algo muito importante, esse contato com essas pessoas que têm experiência com Educação Básica (E, Joana, 18/5/2010).

Ao apresentarem suas expectativas quanto a *CoP-Ação2*, alguns participantes revelaram sua imaginação, que, segundo Wenger (1998), é uma forma de pertencimento em CoPs, de maneira que nos arriscamos ao novo, estabelecendo relações com o que já conhecemos, e assim constituímos novas relações em um novo empreendimento.

A prática social assumida pela *CoP-Ação2* privilegiou um trabalho contínuo de negociação tanto de significados, quanto em relação à dinâmica impressa aos encontros da referida comunidade permeada por diversas “[...] formas de atuar e significar o mundo, de estabelecer relação com ele [...]” (FIORENTINI, 2009, p. 241), de modo que alguns membros da comunidade se empenharam em transcender seu tempo e espaço, criando novas imagens do mundo e de si mesmos (WENGER, 1998) na busca de formas de pertencimento a essa nova CoP.

Em nosso entendimento, o caminhar da *CoP-Ação2* foi caracterizado por um processo de se negociar os empreendimentos da CoP, coletivamente, de forma que o trabalho desenvolvido pelas professoras coordenadoras da comunidade, nomeadamente

Rúbia, Joana, Tânia¹⁵⁹ e Clara, esteve intimamente relacionado ao que Wenger (1998) chama de brokering (intermediação), um trabalho que envolve

[...] processos de tradução, coordenação e alinhamento entre perspectivas. Requer legitimidade para influenciar o desenvolvimento de uma prática, mobilizar atenção e direcionar conflitos de interesses. Também requer a habilidade de conectar práticas para facilitar suas transações e provocar aprendizagem pela introdução de elementos de uma prática em outra (WENGER, 1998, p. 109)¹⁶⁰.

Tais características, inerentes aos *brokers* (intermediadores) em CoPs foram elementos constitutivos das coordenações da *CoP-Ação2*, pois contamos com momentos de tensão entre as três comunidades. A dinâmica assumida pela *CoP-Ação2* demandou esforço por parte das coordenadoras na condução dos conflitos de interesse, como, por exemplo, quanto à escolha do tema a ser trabalhado nos encontros, bem como de sua periodicidade.

Consideramos que a CoP aqui investigada constituiu uma *identidade fronteira* (FIORENTINI, 2009), pois teve sua prática social constituída na confluência de outras CoPs que pouco tem dialogado, nomeadamente, comunidade de professores e alunos das universidades e professores das escolas da Educação Básica.

Outro traço da identidade da *CoP-Ação2*, que identificamos em seu caminhar, refere-se ao fato de ela ter dado voz e vez para que seus membros indicassem que elementos constituiriam seu domínio.

Ao contrário de um curso/treinamento em que os elementos tratados em seu caminhar são constituídos por seus idealizadores, na *CoP-Ação2* foram os professores das escolas A, B e C que definiram o que seria abordado em seus encontros, bem como sua periodicidade.

Os motivos que levaram os membros da *CoP-Ação2* a dela participarem foram os mais diversos, no entanto consideramos que o que os manteve juntos no caminhar da comunidade foi o engajamento mútuo em sua prática, ou seja, uma capacidade de negociar coletivamente empreendimentos relacionados a um trabalho diferenciado com a Matemática em sala de aula – via Resolução de Problemas, TV pen-drive e projeto Folhas –, assim como uma dinâmica de formação de professores voltada para os desejos manifestos por seus

¹⁵⁹ Tânia não coordenou a CoP diretamente, mas sempre apoiou as demais coordenadoras nos encontros.

¹⁶⁰ “[...] involves processes of translation, coordination, and alignment between perspectives. It requires enough legitimacy to influence the development of a practice, mobilize attention, and address conflicting interests. It also requires the ability to link practices by facilitating transactions between them, and to cause learning by introducing into a practice elements of another”.

integrantes. Para Wenger (1998), a participação em uma Comunidade de Prática está diretamente relacionada com o engajamento de seus membros com os empreendimentos compartilhados da comunidade.

Em nossa observação, o caminhar da *CoP-Ação2* evidenciou processos de negociação quanto ao encaminhamentos de seus encontros, que refletiram diferentes formas de participação de seus membros em seu percurso em 2008 e 2009. Para exemplificar esse fato, destacamos a seguir três momentos, em que a prática da comunidade sofreu mudança quanto ao encaminhamento assumido pelos participantes para as reuniões da CoP, assim como a inserção de novos temas, como a TV pen-drive a o projeto Folhas. E isso, devido às negociações realizadas entre seus participantes quanto ao trabalho a ser desenvolvido pela *CoP-Ação2*.

- 1º momento
 - Dinâmica: Resolução de Problemas retirados do banco de questões do PISA.
- 2º momento
 - Resolução de Problemas retirados do banco de questões do PISA e outras fontes; utilização de TV Pen-drive; Estudo do projeto Folhas.
- 3º momento
 - Elaboração de tarefas (problemas) a serem aplicadas em sala de aula pelos professores participantes da *CoP-Ação2*, e posterior análise e discussão dos resultados obtidos.

Por conta disso inferimos que a prática social privilegiada pela *CoP-Ação2* seja diferente das práticas de boa parte dos atuais programas de Formação Inicial e Continuada de Professores de Matemática, em que prevalecem cursos preconcebidos, que em grande parte são/estão desvinculados da realidade local e histórica de cada escola/professor. Nesses cursos se desenvolve uma espécie de formação que acontece em mão única, em que seus ministrantes oferecem ‘receitas de bolo’ para os participantes, desconsiderando-se seus locais de trabalho, suas respectivas salas de aula e suas identidades.

Segundo Cunha (2005), os chamados modelos convencionais de formação de professores, devido à sua ineficácia, têm sido questionados nos últimos anos. Para o autor, no que diz respeito às questões metodológicas desses modelos,

[...] os problemas são emblemáticos e avolumam-se, principalmente quando os sistemas de ensino optam por modalidades convencionais de formação com elevado número de professores, como palestras, seminários e grandes cursos concentrados. Nesses eventos geralmente se dá ênfase à transmissão de informação teórica sem haver preocupação em avaliar a prática dos professores em formação, resultando num certo desconforto entre formadores e professores que nesses eventos consideram tudo muito teórico e os formadores dizem que os professores estão à procura de “receitas”. (CUNHA, 2005, p. 10).

Ainda, segundo Cunha (2005, p. 10), mesmo que sejam oferecidas oficinas, como forma dos professores *vivenciarem* práticas pedagógicas diferenciadas, “[...] raramente se aprofunda a compreensão dos objetivos e possibilidades didáticas de aplicação das atividades realizadas nas oficinas em sala de aula”.

No que diz respeito aos encontros da *CoP-Ação2*, consideramos que outro traço de sua identidade seja evidenciado, a saber, um trabalho com Resolução de Problemas em que se procurou *incentivar a apresentação e discussão de diferentes formas de se resolver o mesmo problema*. Por exemplo, no quinto encontro da CoP nas escolas, em 6 de junho de 2008, foi discutido o problema¹⁶¹ intitulado *Assaltos* (Anexo 24), retirado do banco de questões do PISA de Matemática.

Para que o problema fosse resolvido pelos presentes no referido encontro, eles foram organizados pela professora Joana (UEL) em quatro grupos (G1, G2, G3 e G4):

- Grupo 1 (G1): Ivete (Escola C) e Robson (Escola A); Lara (UEL)
- Grupo 2 (G2): Silvia e Ana (Escola B); Rebeca e Denise (UEL)
- Grupo 3 (G3): Edson e Jane (Escola A); Tadeu (UEL)
- Grupo 4 (G4): Rosângela (Escola C) e Thais (Escola A); Jorge (UEL)

Após algum tempo de discussão, os presentes começaram a apresentar suas respostas para o seguinte questionamento: “Você considera que a afirmação do repórter é uma interpretação razoável do gráfico? Dê uma explicação que justifique a sua resposta” (RR, 7/11/2008).

Ao apresentar suas conclusões, G1 considerou que sim, a interpretação do repórter foi razoável, pois,

¹⁶¹ Apresentamos um excerto da discussão resultante apenas da Questão 1 para exemplificar a negociabilidade do repertório de problemas resolvidos pelos membros da comunidade. Ressaltamos, no entanto, que tal dinâmica percorreu grande parte dos encontros da referida CoP.

Considerando a análise superficial do gráfico, ele olhou apenas para as barras e teve a ideia que duplicou o número de assaltos. Se formos analisar os dados numéricos, chegamos à conclusão que o número de assaltos aumentou apenas 1,8%, portanto houve um pequeno aumento de assaltos e não um grande aumento como ele afirmou. O repórter foi induzido pelo que as barras do gráfico aparentam (ADE, 6/6/2008).

Já para o G2, não houve aumento significativo para os números de assalto de um ano para outro. Segundo G3, a explicação do repórter não foi razoável, pois “analisando detalhadamente o gráfico, a escala em que ele trabalha, dá para verificar que o aumento não foi grande. No entanto, se apenas analisar a coluna do ano de 1998 e comparar com 1999, pode-se dizer que o número de assaltos aumentou” (ADE, 6/6/2008).

Para os membros do G4, se uma pessoa leiga na área da matemática visse apenas as colunas do gráfico, ela chegaria à conclusão de que teve grande aumento: “Foi o que aconteceu com a professora Rosângela, da Escola C, que admitiu ter essa primeira impressão, mas depois de analisar detalhadamente o gráfico, verificou que não teve um grande aumento” (ADE, 6/6/2008).

A seguir, apresentamos a discussão dos participantes no decorrer do encontro, em que procuramos evidenciar processos de negociação de significados ocorridos no encontro em questão (RR, 6/6/2008).

Thais (Escola A)	Do gráfico sim, considerando a visão superficial do gráfico, ele foi induzido pelas barras do gráfico. Teve um crescimento de 1,8%.
Joana (UEL)	Como vocês chegaram em 1,8%?
Thais (Escola A)	Medindo o gráfico.
Lara (UEL)	Depende da cidade que você está, em relação ao número de habitantes. Se fosse em minha cidade, 1,8% seria pouco.
Joana (UEL)	Eu não tenho a referência de quantos habitantes, mas tenho o número de assaltos do ano anterior.
Silvia (Escola B)	Pelo número de assaltos parece ser uma cidade grande.
Joana (UEL)	O que é uma cidade grande?
Thais (Escola A)	Londrina é uma cidade grande.
Ivete (Escola C)	Para mim não é.
Robson (Escola A)	Por causa do uso incorreto da escala, o repórter foi induzido ao erro. A coluna de 1999 é quase 3 vezes maior que a de 1998.
Tânia (UEL)	Fazer uma análise superficial de um gráfico é uma impressão visual.
Silvia (Escola B)	Como grande parte da população é leiga na interpretação de gráficos, ao ver o gráfico concordarão com o repórter.
Tânia (UEL)	Por que este gráfico não é verídico?
Silvia (Escola B)	Porque os valores não condizem com o tamanho das colunas.

Tal dinâmica, pautada em diferentes formas de resolução para os problemas, se mostrou recorrente nos encontros da *CoP-Ação2*, na medida em que seus membros discordavam das resoluções e respectivas justificativas apresentadas pelos grupos, o que possibilitou discussões, como a apresentada anteriormente.

Ao continuarmos analisando os encontros realizados pela *CoP-Ação2*, parece-nos que mais um traço constituinte de sua identidade seja evidenciado, pois a comunidade *privilegiou a troca de experiências entre seus membros*, de forma que dar e receber ajuda se configurou como algo relevante nas reuniões, na medida em que a participação dos professores (da UEL e Escolas A, B e C) contribuiu na formação inicial dos licenciandos em Matemática da UEL participantes dos encontros, bem como os licenciandos também contribuíram com a formação continuada desses professores.

Quanto às contribuições dadas pelos professores (UEL e Escolas A, B e C), para com a formação dos licenciandos participantes da *CoP-Ação2*, consideramos que eles tiveram a oportunidade de vivenciar a dinâmica de uma escola da Educação Básica, além de terem contato com os professores.

[...] na questão do colégio, por exemplo, eu não sabia nada de colégio, e com os professores ali comecei a interagir um pouco mais com a estrutura do colégio (E, Dircélia, 23/3/2010).

O que me ajudou foi o contato com o professor (E, Tadeu, 19/3/2010).

No caso dos licenciandos, eles contribuíram com a formação dos professores (Escolas A, B e C) no transcorrer dos encontros da *CoP-Ação2*, na medida em que estavam familiarizados com a dinâmica de Resolução de Problemas, algo que é tratado no Curso de Licenciatura em Matemática na UEL pelas professoras de Estágio Supervisionado, tanto no 3º como no 4º ano do curso, bem como no Pró-Mat. Podemos destacar também o ocorrido no nono encontro da *CoP*, em 12/9/2008, momento em que os licenciandos em Matemática da UEL apresentaram para os professores participantes informações de como utilizar os recursos da TV pen-drive em sala de aula.

Nessa dinâmica de resolver problemas e discussão quanto à utilização da TV pen-drive e do projeto Folhas em sala de aula nos encontros da *CoP-Ação2*, consideramos que *seus membros puderam definir suas formas de participação e engajamento com esses empreendimentos da comunidade*.

Segundo Wenger (1998), nossa identidade se desenvolve como uma forma de apresentar certas interpretações às situações vivenciadas, se engajar em certas ações, fazer certas escolhas e valorizar certas experiências no interior das CoPs às quais pertencemos.

Ao analisarmos os três encaminhamentos assumidos na prática da *CoP-Ação2*, percebemos que alguns de seus membros mudaram sua forma de participação no transcorrer dos encontros, como foi o caso das professoras Ana (Escola B) e Ivete (Escola C).

Nos momentos de discussão acerca do encaminhamento dos encontros, a professora Ana procurou apresentar sugestões, demonstrando, a nosso ver, indícios quanto ao desenvolvimento de uma participação plena em seu caminhar na comunidade, mas que se modificou posteriormente, pois sua participação tornou-se cada vez mais periférica, o que discutiremos na seção 5.3 do presente capítulo.

Com relação à professora Ivete, consideramos que ela manteve uma participação plena na *CoP-Ação2*. Como salienta Wenger (1998), mesmo tendo uma participação desse tipo no interior de uma comunidade, continuamos a renegociar nossa identidade em função de novos acontecimentos, necessidades, invenções e gerações. Ao observarmos o caminhar de Ivete nos encontros da comunidade aqui investigada, consideramos que ela se engajou cada vez mais com seus empreendimentos, de forma que isso se mostrou como um traço de sua identidade, assunto de que trataremos na seção 5.2 deste capítulo.

Consideramos que outro traço da identidade também foi revelado no caminhar da *CoP-Ação2*. Um sentimento de que *nos encontros realizados pela comunidade, seus membros puderam aprender com seus colegas*, em especial nos momentos de discussão dos problemas que foram resolvidos. Esse elemento pôde ser evidenciado em alguns momentos, em especial quando houve o reencaminhamento da *CoP-Ação2* em 1º de agosto de 2008, ocasião em que a professora Joana (UEL) questionou os presentes no encontro sobre como deveria ser essa ação do projeto (RR, 1º/8/2008).

Como podemos observar nos comentários da professora Jane (Escola A), o fato de poder aprender com suas colegas se mostrou relevante para que continuasse participando dos encontros da comunidade. Isso, em nosso entendimento, se mostrou como um fator presente nos encontros da CoP, tendo em vista que seus membros continuamente resolviam problemas, momentos em que puderam expor seus modos de pensar e respectivas justificativas quanto às resoluções apresentadas. Diante disso, percebemos que o caminhar da *CoP-Ação2* foi marcado por processo de dar e receber ajuda (WENGER, 1998), o que consideramos um elemento constituinte da mutualidade de engajamento de alguns de seus

membros para com os empreendimentos negociados da comunidade, como nos momentos de resolver problemas, de discussão do projeto Folhas ou da TV pen-drive.

Jane (Escola A) Eu acho as nossas reuniões muito importantes. Eu aprendo com minhas colegas. Eu gosto de vir aqui (RR, 1º/8/2008).

Outro elemento presente no caminhar da *CoP-Ação2* refere-se ao entendimento dado por alguns de seus membros quanto ao trabalho desenvolvido nos encontros da comunidade. Por exemplo, a participação da professora Ivete (Escola C) foi marcada por seu interesse na aprendizagem de seus alunos, de maneira que, para ela, o trabalho desenvolvido nas reuniões da CoP a fez vislumbrar o desenvolvimento de seus alunos em anos posteriores, ou seja, sua imaginação, enquanto uma forma de pertencimento na *CoP-Ação2* a fez estabelecer relações da prática social compartilhada da CoP com aquilo que vinha desenvolvendo em suas aulas. Ivete, ao olhar para seus alunos de 1º ano, os ‘via’ no 3º, de maneira a imaginar os efeitos de sua atitude de sala de aula na formação dos alunos.

Ivete (Escola C) Para mim têm sido bom, gosto dos encontros. Não estou desanimada. Muitos só participam ou fazem alguma coisa por dinheiro. Eu insisto com meus alunos, quando os do 1º ano estiverem no 3º, verei os resultados (RR, 1º/8/2008).

Além disso, Ivete não demonstrou alinhamento com as justificativas de alguns professores que participam de projetos, como o que possibilitou a organização da *CoP-Ação2 (EduMat-ProfMat)*, sem algum benefício financeiro. Para ela, diferentemente de alguns professores que se engajariam apenas pelo benefício financeiro, seu engajamento com as práticas compartilhadas da comunidade se deu em virtude de sua preocupação com a aprendizagem de seus alunos.

Na próxima seção nos empenhamos em evidenciar traços da identidade “de professora de Matemática” de Ivete.

5.2 TRAÇOS DA IDENTIDADE “DE PROFESSORA DE MATEMÁTICA” DE IVETE

Para evidenciarmos traços da identidade “de professora de Matemática” de Ivete, elaboramos duas seções. Na primeira apresentamos indícios de sua identidade “de

professora de Matemática” traçados por ela mesma. Descrevemos sua formação, alguns episódios provenientes de sua escolha profissional e analisamos: (i) sua experiência como professora; (ii) sua participação em uma CoP de professores de Matemática e (iii) seu percurso na *CoP-Ação2*.

Na segunda seção, apresentamos indícios de sua identidade “de professora de Matemática” traçados pelo pesquisador a partir do percurso de Ivete na *CoP-Ação2*.

Traços da identidade “de professora de Matemática” de Ivete revelados por Ivete

Formada em Ciências Econômicas e tendo atuado em diversas profissões (como: encarregada financeira, tesoureira, auxiliar contábil, analista de custos júnior, assistente de recursos humanos, assim como secretária de saúde), ser professora foi como “cair de paraquedas” (E, Ivete, 24/3/2010).

Sua escolha em se tornar professora de Matemática deu-se em virtude do mercado de trabalho, cada vez mais competitivo, que a provocou a “aumentar seu leque de opções” (E, Ivete, 24/3/2010). Para isso, optou em fazer um curso de Formação Pedagógica¹⁶² na cidade de Cornélio Procópio no Paraná, o que lhe permitiu fazer concurso na área da Matemática:

Eu fiz o curso em Cornélio Procópio, aqueles cursos só de final de semana aonde você faz uma complementação de carga horária, de pedagogia (fundamentos de educação) e matemática no caso, porque eu já tinha uma carga horária boa de matemática do curso de Economia, então eu só precisava completar as disciplinas que faltavam, e foi o que eu fiz. E fiz inscrição de PSS¹⁶³ [Processo Seletivo Simplificado] para dar aula. Fiz o concurso público em 2003 (no Paraná), e acredito muito na vontade de Deus, acabei entrando no concurso, e comecei a dar aula (como professora efetiva). Foi assim, a minha história, eu cai na área da educação por um acaso, por uma opção de mercado de trabalho, para abrir meu leque de opções (E, Ivete, 24/3/2010).

A professora destacou que o curso de Formação Pedagógica não atingiu suas expectativas em relação à sua formação para o magistério, o que a motivou a cursar uma

¹⁶² Tais programas de Formação Pedagógica oferecem aos profissionais das mais diferentes áreas do conhecimento como administradores, contadores, economistas, a oportunidade de se tornarem habilitados para atuar como docentes nas disciplinas da Educação Básica, de acordo com sua formação. Não temos a intenção de discutir sobre esses programas, apenas o mencionamos para situar o leitor.

¹⁶³ O Processo Seletivo Simplificado (PSS) visa formar um banco de professores substitutos para os colégios estaduais do Estado do Paraná que são convocados na medida em que os professores da rede pública de educação do Estado são afastados por diferente motivos.

especialização em Educação Matemática, assim como participar do projeto de extensão *Pró-Matemática na Formação de Professores*, ambos em 2005 pela UEL.

Ao tecer comentários sobre seus afazeres de sala de aula, Ivete apresentou traços de sua identidade “de professora de Matemática”, provenientes de sua experiência enquanto professora na Educação Básica.

Ela disse que se sente realizada com a profissão que escolheu. Em suas palavras, “eu faço o que eu gosto, dou aula porque eu gosto, se não gostasse não estaria mais em sala de aula” (E, Ivete, 24/3/2010).

Ivete demonstrou ser comprometida com sua profissão, querendo que seus alunos aprendam, de forma a respeitar o tempo e as necessidades de cada um, pois percebeu em seus anos de experiência docente que não adianta impor a seus alunos as tarefas propostas por ela em sala:

Eu quero ensinar, e acho que o aluno tem que aprender se ele quiser também, já descobri que você não pode forçar (E, Ivete, 24/3/2010).

Em sua trajetória profissional Ivete passou por momentos de alegria e outros de tristeza. Conforme seu relato, um exemplo de situação positiva ocorreu em uma turma de 2º ano em 2009, em que procurou envolver seus alunos, de forma a provocar algum interesse neles quanto ao conteúdo a ser ensinado.

O dia que eu escutei a turma toda resolvendo o exercício que eu tinha passado de matemática. Aquilo foi a minha realização profissional como professora, porque eu consegui envolver os alunos. Não apenas eu, acho que o trabalho, a turma, o interesse deles. A maior parte é o interesse deles, eles fizeram (E, Ivete, 24/3/2010).

Ela destacou como sendo triste em seu trabalho o pouco envolvimento de alguns alunos em sala de aula. São alunos que não se esforçam, que não querem fazer as tarefas propostas e, mesmo que ela se esforce, acompanhando cada um deles individualmente, tem como retorno pouco envolvimento:

O mais triste é quando o aluno não quer, por mais que você se esforce, você tenta, chega do lado, você vai lá, tem paciência, e ele se recusa (E, Ivete, 24/3/2010).

Ivete afirmou que se considera uma professora que ouve atentamente seus alunos em sala de aula. Muda, reflete, muda novamente e assim continua seu fazer

pedagógico, de forma que demonstra ser uma pessoa calma em sala de aula, explicando várias vezes o mesmo conteúdo.

(A) minha principal característica é ter paciência. Mas tem hora que acaba, mas o meu limite é bem grande. Tenho paciência com meus alunos desde o primeiro ano que dei aula. Isso eu escutei dos alunos, porque eles tinham uma professora que ficou doente e fui substituir, e um aluno falou, não o aluno, mas a turma em si em consenso, que ela era uma ótima professora, tinha muito conteúdo, mas que eu tinha mais paciência e que eles preferiam a mim, pelo fato de ter mais paciência de estar explicando 5 ou 6 vezes a mesma coisa (E, Ivete, 24/3/2010).

Outro traço da identidade “de professora de Matemática” revelado por Ivete refere-se às suas atitudes em sala de aula, em especial nos momentos em que seus alunos resolvem as tarefas por ela propostas, pois aprendeu a valorizar a fala e a escrita deles. Para ela, eles precisam se envolver nas aulas, não apenas copiando determinado conteúdo na lousa, ou resolvendo os problemas propostos. É preciso que os alunos tenham oportunidade de falar e produzir sua escrita para aprender.

O aluno tem que responder, porque eu aprendi que a fala do aluno (é importante). Você falando aprende, você escrevendo aprende. Eu falando para você, você vai aprender bem pouco, agora se você olhar para o exercício e falar “Estou multiplicando, os índices são iguais...”, você está falando para você mesmo o que tem que fazer, então você interioriza isso aí. (E, Ivete, 24/3/2010).

Ivete, ao fazer comentários a respeito de seu relacionamento com os alunos em sala de aula, afirmou que, à medida que demonstra interesse em seus alunos, percebe que a dinâmica na classe se transforma, pois os alunos a veem como alguém preocupada, não apenas com o conteúdo a ser ensinado, mas com as pessoas com quem convive cotidianamente na escola.

Quando você mostra para o aluno que está preocupado com ele, no geral o retorno é bom. Não significa que ele aprendeu tudo que você ensinou, não, mas ele passa a te respeitar mais. A sala de aula passa a ser um lugar mais tranquilo para você trabalhar, isso é bom (E, Ivete, 22/6/2009).

Para a professora Ivete, seus alunos possuem diferentes necessidades, especialmente quando se trata dos conteúdos a serem abordados em suas aulas. Como ela mesma relata, ao refletir sobre seu papel como professora, procura trabalhar de forma diferenciada com seus alunos.

Como as atividades que estou aplicando em sala de aula. Às vezes na primeira aula não dá certo, então na outra aula eu volto, retomo e comparo o que nessa aula foi melhor do que na outra. Porque os alunos dão retorno. Nesta semana eles falaram, “se você desse uma prova desse conteúdo agora, todo mundo ia tirar a nota máxima”. Na primeira vez que eu dei o conteúdo foi uma negação, daí eu parei e voltei, voltei numa outra linguagem, na linguagem deles, no formato deles, deixei eles raciocinarem, como trabalhar... Porque cada turma é uma turma, você não consegue trabalhar igual em duas salas de aula, e isso é bacana, você ver esse retorno (E, Ivete, 22/6/2009).

No que diz respeito à participação de Ivete em uma CoP de *professores de Matemática*, consideramos que ela apresenta dois elementos constituintes de sua identidade “de professora de Matemática”.

Ivete, ao tratar de seu papel em sala de aula, disse ficar surpresa em considerar que sua escolha para ser professora tenha sido acertada. Segundo ela, em determinada reunião de conselho de classe em sua escola, obteve como retorno da pedagoga um belo incentivo, pois seus alunos haviam dito que gostavam da forma como Ivete conduzia suas aulas.

Acabei me dando bem, por incrível que pareça. Eu acho muito estranho isso. Quando o pessoal lá da escola em que trabalho fez um pré-conselho, a pedagoga veio me dar o retorno. Segundo ela, os alunos gostam, por incrível que pareça, da minha pessoa, do jeito que dou aula, do que eu faço. Nessa escola particular que eu comecei esse ano [2010], a dona da escola já veio falar comigo. Eu dou aula para a filha dela e, para piorar a situação, a filha dela me adora. Ela ficou contente com isso pelo fato de ser em matemática (E, Ivete, 24/3/2010).

Ao tecer comentários como “acabei me dando bem”, “acho isso muito estranho” e “por incrível que pareça”, Ivete nos parece se colocar aquém de outros professores, como, por exemplo, daqueles que são licenciados em Matemática, e não precisaram de complementação pedagógica, como ela. Nessa situação, consideramos que Ivete demonstra uma experiência negociada de si mesma, em termos de sua participação na CoP de professores de Matemática, assim como na mudança na forma como se via enquanto professora, ou seja, ela teve a oportunidade de reificar sua identidade “de professora de Matemática”.

Outro traço constituinte da identidade de Ivete refere-se à sua atitude de sala de aula, em que procura mostrar que aprender Matemática é algo possível a todos os seus alunos. Para ela, mesmo sendo formada em Economia, trabalhar com Matemática em sala de aula não é uma tarefa difícil.

Então... O que eu procuro fazer em sala? Desmistificar aquele negócio de que a matemática é difícil, um bicho de 7 cabeças, porque não é. Eu acho ela fácil, mesmo para mim que não sou formada em matemática. Mesmo esses conteúdos matemáticos, quando você pega um exercício para fazer e você quer resolver o exercício, ele vai te mostrando o caminho, ele vai te dando os recursos, claro que você tem que pesquisar, não cai do céu. Não é? (E, Ivete, 24/3/2010).

Ao considerar os efeitos de sua participação na *CoP-Ação2*, Ivete evidenciou outros elementos constituintes de sua identidade “de professora de Matemática”.

Ela afirmou que participar de projetos, como na CoP-Ação2, permite a troca de experiências de sala de aula quanto ao ensino de Matemática. Em suas palavras, “é isso que me motiva a participar (da *CoP-Ação2*). É a troca, troca de experiências” (E, Ivete, 22/6/2009).

Além disso, Ivete relatou que fez mais intervenções em suas aulas ao trabalhar com Resolução de Problemas. Parece-nos que sua participação nos encontros da *CoP-Ação2* foi importante na medida em que possibilitou que ela se encorajasse na busca de fazer algumas mudanças em sua prática de sala de aula, como, por exemplo, ao levar alguns problemas que eram discutidos nas reuniões da comunidade para trabalhar com seus alunos. Ao relatar a experiência que teve com Resolução de Problemas em suas aulas, Ivete afirmou que a *CoP-Ação2* deu suporte para que ela envolvesse seus alunos na resolução das tarefas propostas.

Consideramos o fato de a professora Ivete ter introduzido em suas aulas alguns dos problemas resolvidos nos encontros da *CoP-Ação2* esteja relacionado com sua responsabilidade por um empreendimento da própria CoP, pois ela valorizou sua experiência vivenciada nas reuniões da comunidade.

Algumas atividades que a gente recebeu ali (nos encontros da Cop-Ação2) eu apliquei em três séries, tanto no Ensino Médio como no Ensino Fundamental, para comparar. Às vezes eu via que minha 7ª série [...]. Sabe o problema das macieiras (Anexo 25)? Eles desenvolveram melhor do que meu 1º ano do Ensino Médio. Meu 1º ano deu mais trabalho. Na 7ª foi e no 1º ano não. Aí você não sabe por que aquilo acontece. Eu tive que fazer mais intervenções no 1º ano, mais questionamentos, porque eles ficam esperando que você dê uma resposta. Aí você não dá resposta, você tem que ter a paciência com a sala de aula, porque nem todo mundo pega para fazer, e a sala não fica aquela sala quietinha e bem comportada. Começa aquele burburinho e você tem que ir ver o que eles estão fazendo e assim vai. Os encontros (da *CoP-Ação2*) colaboram, sim. Pra mim colaborou bastante (E, Ivete, 22/6/2009).

Na próxima seção apresentamos o percurso vivenciado por Ivete na *CoP-Ação2*, de forma a evidenciar traços de sua identidade “de professora de Matemática” na ótica do pesquisador.

Traços da identidade “de professora de Matemática” de Ivete em seu percurso na *CoP-Ação2* na perspectiva do pesquisador

Tendo iniciado sua participação no segundo encontro da *CoP-Ação2* em 2008, Ivete aos poucos foi se apropriando dos empreendimentos conjuntos da comunidade, ao ponto de, já na terceira reunião ter afirmado que estava levando para sala de aula o que era discutido nos encontros, em especial os problemas resolvidos pelos membros da CoP. Consideramos que, devido à sua responsabilidade na resolução de problemas propostos na comunidade, Ivete demonstrou seu *engajamento com os empreendimentos da CoP-Ação2*.

Tenho utilizado as atividades discutidas aqui com meus alunos. Tenho notado mudanças em sala de aula (RR, 4/4/2008).

Em nossa perspectiva, a participação de Ivete na *CoP-Ação2* se configurou, nas palavras de Wenger (1998), como sendo plena, pois desde os primeiros encontros contou com seu envolvimento ativo com os empreendimentos da comunidade, como nos momentos de resolução de problemas, e de estudo da TV pen-drive e do projeto Folhas. Ivete se mostrou cada vez mais engajada na comunidade, de maneira que ela não apenas ouvia os demais membros, como também se posicionava quanto aos problemas que eram resolvidos por todos os presentes. A seguir apresentamos um excerto de encontro realizado pela *CoP-Ação2* em que Ivete evidencia traços de seu envolvimento com os empreendimentos conjuntos da comunidade.

No quarto encontro da *CoP-Ação2*, em 25 de abril de 2008, ao discutirmos o problema intitulado *Pichação* (Anexo 23), Ivete continuou a se envolver nos momentos de resolução de problemas na comunidade, expressando o que pensava quanto aos questionamentos apresentados em seus enunciados. Tal problema é composto inicialmente pelas opiniões de *Helga* e *Sofia* quanto ao tema *pichação*. Após isso, são apresentadas quatro perguntas.

Antes de os presentes discutirem tais questões, a professora Rúbia (UEL) questionou-os da seguinte maneira: “Em que difere este problema dos trabalhados anteriormente?” (RR, 25/4/2008). Ao analisar os problemas resolvidos até então, Ivete

percebeu que o tipo de tarefa apresentada no encontro era diferente, pois admitia diferentes respostas. Consideramos que Ivete evidenciou traços de sua negociabilidade de um elemento do repertório da comunidade aqui investigada, os problemas resolvidos em seus encontros, pois pôde *interpretar e fazer uso do repertório de problemas resolvidos na CoP-Ação2*, de forma a concluir que o problema era diferente dos trabalhados até então nos encontros.

- Thais** (Escola A) O de hoje tem várias respostas, os anteriores uma única.
- Rosa** (Escola A) Os problemas anteriores envolviam interpretação e cálculos. O de hoje envolveu interpretação, análise e opinião.
- Ana** (Escola B) Nos problemas anteriores a matemática era explícita e no de hoje não.
- Ivete** (Escola C) Nos problemas anteriores tínhamos informação, cálculo e resposta. No de hoje interpretação, análise e resposta aberta (RR, 25/4/2008).

Após apresentação de suas considerações quanto ao que foi questionado pela professora Rúbia (UEL), os participantes discutiram as questões propostas no problema Pichação. Ivete não se pronunciou quanto à primeira questão, no entanto nas demais procurou expor suas opiniões.

Na discussão da Questão 2, ‘Por que Sofia se refere à publicidade?’, Ivete problematizou dizendo: “Por que aceitamos os outdoors e não as pichações?” (RR, 25/4/2008). Ao observarmos a resposta de Ivete, parece-nos que ela *considera sua afiliação em outras comunidades sociais nos momentos de discussão*, como, por exemplo, a de uma cidadã atenta quanto ao que ocorre em sua cidade.

Em outro momento na discussão, Ivete, ao responder à terceira questão: “Com qual das duas autoras das cartas você concorda?”, afirmou que, em sua leitura, pichação e propaganda eram sinônimos (Ibidem).

- Ivete** (Escola C) Quando vemos em muros “fora Lula” ou “passe livre já”, isso não é propaganda? (Para mim) pichação é propaganda.

Consideramos que Ivete, no momento em que chamou a atenção dos presentes para a quantidade de outdoors e pichações nas cidades, sinalizou para os membros da *CoP-Ação2* um problema crescente, o da poluição visual nas cidades.

Finalmente, para a última questão, Ivete evidenciou mais um traço de sua identidade no interior da CoP aqui investigada. Consideramos que sua resposta destoa das demais, pois, como consta no enunciado da questão, os presentes precisariam justificar a escolha feita quanto a ‘a melhor carta’, o que ela não fez em sua resposta. Parece-nos que ela,

no momento em que afirmou não saber o que dizer quanto à questão, demonstrou não ter receio em se expor para os demais membros da comunidade, mesmo não tendo uma resposta/justificativa a apresentar. Como salienta Wenger (1998), nossa identidade é definida tanto pelo que somos como pelo que não somos, em termos de nosso engajamento nos empreendimentos de uma CoP.

QUESTÃO 4:

Nós podemos falar sobre o que a carta diz (seu conteúdo).

Nós podemos falar sobre a forma na qual a carta é escrita (seu estilo).

Qualquer que seja a carta com a qual você concorda, qual das autoras escreveu a melhor carta?

Explique sua resposta referindo-se ao modo como a carta escolhida foi escrita (ou como ambas as cartas foram escritas).

- Rosa** (Escola A) A 2ª carta. Ela problematiza, expõe a questão de maneira imparcial.
- Rebeca** (UEL) A 1ª carta, ela é direta na exposição.
- Edson** (Escola A) A 1ª carta, o que ela escreve é para se refletir.
- Ana** (Escola B) 2ª carta, pois ela explica dois pontos, um negativo e outro positivo.
- Silvia** (Escola B) As duas cartas, pois ambas se complementam.
- Ivete** (Escola C) Não sei dizer.

Após alguns membros da *CoP-Ação2* apresentarem suas respostas para a Questão 4, a professora Rúbia (UEL) aproveitou a ocasião para tecer comentários sobre como faria para avaliar as respostas dadas.

- Rúbia** (UEL) Todas as respostas de vocês seriam aceitas, umas com maior nota, outras com menor. A da Ivete receberia menos nota, pois a argumentação deve ser pautada em seu conteúdo e estilo, como consta no início da questão.

Consideramos que esse momento foi importante no caminhar de Ivete na comunidade, especialmente em seu entendimento quanto aos processos de se resolver problemas, pois, como bem pontuou Rúbia (UEL), “muitos alunos nem chegam à interpretação (de problemas), pois têm dificuldades com algumas palavras de seu enunciado” (RR, 25/4/2008).

Em outro momento na *CoP-Ação2*, em que seus membros discutiam o formato de escrita e conteúdo de alguns Folhas, Ivete e o licenciando em Matemática Jorge

(UEL) ficaram responsáveis por estudar e apresentar um dos três Folhas¹⁶⁴ trazidos por Joana (UEL). Na apresentação, mostraram os elementos constituintes do Folhas, quais sejam: o problema norteador do texto, introdução, discussão teórica e a aplicação. Nesse episódio consideramos que Ivete se mostrou crítica quanto à escrita/utilização de um Folhas, pois, ao ler a questão norteadora do Folhas que analisou, inferiu que um simples não ou sim poderiam ser utilizados em sua resposta. Em nossa perspectiva, Ivete demonstrou sua negociabilidade com um elemento do repertório compartilhado da comunidade, o projeto Folhas, de forma especial quanto ao seu conteúdo, pois seus comentários denotaram sua capacidade em interpretar e fazer uso desse elemento.

- Jorge** (UEL) Eu e a professora Ivete concordamos que poderíamos fazer um Folhas como este por meio de buscas na Web.
- Ivete** (Escola C) O texto é desconexo. A pergunta feita no Folhas pode ser respondida com um simples não pelos alunos (RR, 22/8/2008).

Após realizar uma apresentação crítica do Folhas, Ivete se comprometeu em aplicá-lo com sua turma de 7ª série, afirmando que faria as devidas adequações, pois os conteúdos estruturantes do Folhas trabalhados no encontro da comunidade eram de 5ª série. Consideramos que Ivete, ao fazer tais comentários, revelou sua responsabilidade por mais um empreendimento da CoP-Ação2, qual seja, o trabalho desenvolvido com os Folhas. Além disso, parece-nos que ela continuou demonstrando sua negociabilidade com o repertório da comunidade, de modo a fazer as alterações necessárias para se utilizar do Folhas em sua prática pedagógica.

- Ivete** (Escola C) Como não tenho 5ª série, vou adaptar o problema (Folhas) para a 7ª série.
- Tânia** (UEL) É isso mesmo Ivete, os Folhas não são receitas de bolo, devem e podem ser mudados. Isso é um dos motivos da pouca aceitação do livro didático¹⁶⁵ (do Paraná) pelos professores (RR, 22/8/2008).

Infelizmente, ela não nos relatou em encontros posteriores se utilizou o Folhas em sua 7ª série. Ressaltamos, no entanto, seu posicionamento crítico quanto à tarefa,

¹⁶⁴ Devido aos comentários feitos no encontro, optamos por não apresentar os nomes e autores de tais Folhas.

¹⁶⁵ O livro didático de Matemática enviado para as escolas é uma coletânea de Folhas produzida por professores da rede pública de ensino do Estado do Paraná.

pois Ivete nos pareceu ter compreendido que seu papel em sala de aula ia além de reproduzir o que consta nos livros didáticos, sempre que possível fazendo as devidas adequações.

Em outro momento na CoP-Ação2, consideramos que Ivete apresentou traços de mudança quanto ao seu posicionamento em se tratando do projeto Folhas. Ela relatou que “tinha uma visão do projeto Folhas, hoje é diferente, quero criar e aplicar em sala” (RR, 28/11/2008). Em nossa observação, ao tecer tais comentários, Ivete projetou uma imagem que tinha de si mesma quanto ao projeto Folhas, uma falta de confiança em sua capacidade em produzir um. Após ter discutido com Jorge sobre o Folhas e apresentado seus comentários críticos para os demais membros da CoP-Ação2, Ivete teve a oportunidade de mudar seu entendimento quanto a como seria escrever um Folhas, de forma que se sentiu capaz de não apenas aplicá-lo em suas salas de aula, mas também de escrever um. O que consideramos se constituir em mais um traço de sua identidade desenvolvida no interior da comunidade aqui investigada, uma aprendizagem decorrente de sua participação na CoP-Ação2, e em seu processo de reificação – Ivete mudou sua concepção a respeito do projeto Folhas.

Na discussão a respeito da TV pen-drive, os membros da CoP-Ação2 analisaram a sua utilidade em sala de aula e os professores das Educação Básica fizeram críticas aos vídeos escolhidos pelos licenciandos em Matemática (UEL). Na ocasião, Ivete ponderou sobre a importância de que a utilização de tal recurso esteja vinculada aos objetivos da aula do professor de forma crítica, revelando a necessidade de se ter cuidado ao escolher um recurso para trabalhar em sala de aula.

Ivete, além de se mostrar receptiva a tal recurso, também afirmou que sua utilização em sala de aula precisa ser mediada pela ação do professor, de forma que a TV possa se constituir em mais um elemento que venha a contribuir com a dinâmica de sala de aula. Consideramos que Ivete, ao demonstrar seu engajamento com esse elemento do repertório compartilhado da CoP-Ação2, evidencia sua responsabilidade pela utilização da TV em sala de aula.

- | | |
|--------------------------|--|
| Joana (UEL) | Vamos pensar sobre a utilidade da TV pen-drive em sala de aula. O que vocês pensam sobre isso? |
| Silvia (Escola B) | É um recurso interessante, mas temos que tomar cuidado. Tem que ajudar o aluno na compreensão do conteúdo, e não complicar. Por exemplo: o vídeo apresentado pelo Jorge sobre raiz quadrada é muito confuso. |
| Ivete (Escola C) | É válida, porque a mídia chama a atenção dos alunos. Existem algumas críticas sobre a maneira de utilizá-la. <u>Tem que ir para o quadro, pausar o vídeo e explicar também.</u> |

- Silvia** (Escola B) Dependendo do perfil da turma, os filmes não são bem aceitos.
- Ivete** (Escola C) Isso depende do filme, da condução da aula.
- Jorge** (UEL) Vocês acharam fácil usar a TV pen-drive? E converter os vídeos?
- Ivete** (Escola C) À medida que vamos utilizando fica mais fácil. E na rede (internet) têm de tudo, coisas boas e ruins.
- Joana** (UEL) Eu penso que tem várias questões aí:
- A parte técnica, desde o retroprojeter até o data-show. Existem vários recursos, mas o que queremos do nosso aluno?
 - Tem aquele filme da Tabuada¹⁶⁶ em que a professora “ensina” tabuada na lousa e que quando usa os computadores ensina do mesmo jeito. Diante disto, o que queremos com a TV pen-drive?
- Tânia** (UEL) No filme sobre o Seno¹⁶⁷, o que seria útil em sala de aula?
- Ivete** (Escola C) Na parte da visualização, para o aluno enxergar como se calcula o seno, como ele funciona (RR, 12/9/2008).

Consideramos que esse episódio ocorrido na CoP-Ação2, em que tivemos a professora Ivete apresentando seus pontos de vista (interpretações) quanto à utilização da TV pen-drive em sala de aula, oportunizou aos licenciandos da UEL, na época novatos em ministrar aulas na Educação Básica, conhecerem um elemento proveniente do repertório compartilhado de uma CoP mais ampla (global) que a *CoP-Ação2* (local), a de professores de Matemática. Parece-nos que Ivete apresentou na ocasião uma trajetória paradigmática (WENGER, 1998), oferecendo aos licenciandos suas interpretações quanto à utilização da TV, o que constituiu, em nossa perspectiva, um conjunto de elementos para que possam olhar mais atentamente para sua utilização em suas aulas.

Outro traço da identidade de Ivete refere-se a seu caminhar na *CoP-Ação2*, o que nos parece ter sido caracterizado por ocasiões em que pôde mostrar aos presentes que *não se sentia desapontada ao ser corrigida nos momentos em que resolviam problemas.* Por exemplo, em nosso décimo encontro da *CoP-Ação2*, em 7 de novembro de 2008, ao apresentar a resolução de seu grupo para o problema intitulado Torneio de Tênis de Mesa (Anexo 26), Ivete cometeu dois erros, como é mostrado a seguir (RR, 7/11/2008).

¹⁶⁶ <<http://www.youtube.com/watch?v=xLRt0mvvpBk>>

¹⁶⁷ <<http://www.youtube.com/watch?v=ngatz0-TqQ4>>

QUESTÃO 1: Complete a tabela dos jogos apresentada abaixo escrevendo os nomes dos jogadores que disputarão cada partida.

	Mesa de treinamento 1	Mesa de treinamento 2
1ª rodada	Tiago – Rui	Beto - Dirceu
2ª rodada - -
3ª rodada - -

Ivete (Escola C) Pensamos assim. Procuramos montar a tabela de forma que todos joguem contra todos, vejamos:

	Mesa 1	Mesa 2
1ª rodada	T x R	B x D
2ª rodada	T x B	B x R
3ª rodada	T x D	D x R

Ao terminar de fazer sua apresentação, Ivete foi questionada pela licencianda Dircélia.

Dircélia (UEL) Mas como o Beto pode estar em duas rodadas ao mesmo tempo, Ivete? (Se observarmos a 2ª rodada apresentada pela professora Ivete, Beto está jogando ao mesmo tempo contra Tiago na mesa 1 e Rui na mesa 2)

Ivete (Escola, C) Você tem razão, Dircélia, vou mudar. E tem também a terceira rodada com o mesmo erro. Coloquei o Dirceu jogando ao mesmo tempo nas duas mesas.

	Mesa 1	Mesa 2
1ª rodada	T x R	B x D
2ª rodada	T x B	D x R
3ª rodada	T x D	B x R

Ivete não demonstrou constrangimento com a situação, ao contrário, se mostrou receptiva quanto aos comentários de Dircélia. Além disso, como fruto de um processo de se negociar significados, percebeu outro erro resolução de seu grupo. Vemos, nesse episódio, características da mutualidade de engajamento manifestada por Ivete em seu caminhar da *CoP-Ação2*, pois em uma Comunidade de Prática é mais importante saber dar e receber ajuda, do que saber tudo sozinhos (WENGER, 1998).

Ivete demonstrou, em outras oportunidades, estar cada vez mais à vontade com a dinâmica de Resolução de Problemas, pois continuava lendo e interpretando os problemas propostos de forma crítica, procurando responder ao que era pedido em seu enunciado.

Um exemplo do engajamento de Ivete com a dinâmica impressa pela *CoP-Ação2* pode ser observado na discussão do problema *Voo Espacial* (Anexo 27) ocorrida no décimo primeiro encontro da comunidade, em 25 de novembro de 2008.

Como vinha acontecendo nos encontros da *CoP-Ação2*, seus membros, em pequenos grupos, discutiram o problema proposto, para, ao final, apresentarem suas resoluções. Ivete, em mais uma ocasião, representou seu grupo, o que nos parece ser outro traço de sua identidade “de professora de Matemática”, qual seja, *liderança e reconhecimento dos pares*. A seguir apresentamos um excerto da primeira questão do problema (RR, 7/11/2008).

QUESTÃO 1: Aproximadamente, quantas voltas este astronauta deu ao redor da Terra?

Ivete (Escola, C) Como em 15 anos temos 5400 dias ($15 \times 360 = 5400$), e considerando que o ano tem 360 dias, podemos escrever via regra de três (proporcionalidade) o seguinte:

$$\frac{5.400}{680} = \frac{86.500}{x}$$

$$5.400x = 86.500 \times 68$$

$$x \cong 10.892,5 \text{ voltas}$$

Após sua apresentação, Ivete foi questionada pela professora Sílvia (Escola B) quanto ao número de dias utilizado na resolução de seu grupo (RR, 7/11/2008).

Sílvia (Escola, B) Eu não concordo em utilizar 360 dias para os anos, porque não estamos trabalhando com Matemática Financeira, e também não contamos os anos bissextos. Usar 360 dias pode ‘dar um nó’ na cabeça dos alunos porque sabem que o ano possui 365 dias. Por conta disso tudo, nosso grupo fez o cálculo da seguinte maneira:

$$\frac{5.475}{680} = \frac{86.500}{x}$$

$$5.475x = 86.500 \times 68$$

$$x \cong 10.743,3 \text{ voltas}$$

A seguir, a professora Joana (UEL) propôs uma discussão entre os presentes sobre as duas resoluções apresentadas pelas professoras Ivete e Sílvia (RR, 7/11/2008).

Joana (UEL) Um grupo encontrou 10.893 voltas para 360 dias, o outro 10.744 para 365 dias. Como vocês validariam os dados?

Sílvia (Escola B) As duas resoluções estão corretas. Um aluno de 5ª série não teria maturidade para resolver este problema.

- Joana** (UEL) A diferença entre 10.893 e 10.744 voltas é significativa?
- Ivete** (Escola C) Acho que não, pois é um cálculo aproximado.

Consideramos que Ivete, ao se pronunciar afirmando que as diferenças nos resultados apresentados não seriam significativas, parece-nos ela ter lido e interpretado de forma crítica o problema em questão. Não temos condições de afirmar que essa atitude de Ivete se deu em função, apenas, de sua participação na prática da CoP-Ação2, mas nos parece que seu envolvimento com os empreendimentos da comunidade se apresentou como um fator impulsionador de sua identidade “de professora de Matemática” no interior da própria CoP. Como bem afirma Wenger (1998), nossa identidade é conformada em função da nossa participação, assim como da nossa não participação em comunidades sociais.

Ao observarmos o engajamento de Ivete nos encontros da *CoP-Ação2* em 2009, parece-nos que participar dos encontros da CoP havia se tornado algo agradável e relevante em sua formação enquanto professora. Em nossa primeira reunião, no dia 2 de março de 2009, ocasião em que discutimos como seria o encaminhamento dos encontros da comunidade naquele ano, Ivete aproveitou e nos relatou que não estava mais atuando na Escola C, mas que, mesmo assim, continuaria participando das reuniões. Ressaltamos que os estabelecimentos de ensino envolvidos com o projeto EduMat-ProfMat eram as Escolas A, B e C. Mesmo não estando ministrando aulas em uma das escolas participantes do projeto (Escola C) em 2009, decidiu participar dos encontros da comunidade. Consideramos que o envolvimento de Ivete com as práticas compartilhadas da CoP-Ação2 continuou se mostrando intenso em 2009 com o novo encaminhamento assumido¹⁶⁸ nos encontros da comunidade. Percebemos que suas intervenções, bem como a exposição de seus pontos de vista, também foram frequentes nessa etapa da comunidade, como podemos observar no relato a seguir.

Em 30 de março de 2009, os membros da CoP analisaram a produção escrita de alguns alunos de uma turma de 5ª série, proveniente da resolução do problema intitulado Figurinhas (Anexo 29), que foi escolhido pelos membros da *CoP-Ação2* para ser aplicado nas salas de aula dos professores das Escolas A, B e C no encontro de 16 de março de 2009. Para isso, os licenciandos em Matemática da UEL agruparam as estratégias de resolução dos alunos que consideraram semelhantes. Dentre as diferentes formas de solução apresentadas pelos alunos, percebemos que uma em especial (Figura 5.1) fez Ivete tecer comentários

¹⁶⁸ Ele foi fruto de um processo de negociação envolvendo toda a *CoP-Ação2* no primeiro encontro de 2009.

críticos quanto ao encaminhamento dado por alguns professores nos momentos de se resolver exercícios/problemas, em suas aulas.

Figura 5.1 – Exemplo de produção da 5ª série C

distribua 124 figurinhas entre 2 crianças, de modo que uma delas receba 13 figurinhas a mais que a outra. Quantas figurinhas receberá cada criança?

$$\begin{array}{r} + 124 \\ 13 \\ \hline 137 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 137 \overline{) 1112} \\ \underline{10} \\ 071 \\ \underline{70} \\ 07 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 137 \\ + 55 \\ \hline 082 \end{array}$$

R: Recebe 82 cada.

Fonte: Produção escrita da 5ª série C

Na discussão dessa estratégia, Ivete sinalizou algo que, em sua opinião, acontece em sala de aula. Em alguns casos, os professores se utilizam de palavras-chave dos problemas para que os alunos saibam como operar com ele. Por conta disso, os alunos acabam introduzindo essa estratégia nos momentos de resolução das tarefas, de forma que acabam procurando somente por essas palavras nos enunciados dos problemas.

Discussão na *CoP-Ação2* (RR, 30/03/2009):

- | | |
|-------------------------|--|
| Clara (UEL) | E aquele 137 ao fundo do 111, hein, gente? |
| Ivete (Escola X) | Ele somou o 124 com o 13. |
| Tânia (UEL) | É, mas não aparece nesta conta. |
| Ivete (Escola X) | Ele pensa que tinha 13 figurinhas a mais. |
| Clara (UEL) | Parece que, além das 124 figurinhas, ele considera 124 mais as 13. |
| Ivete (Escola X) | <u>Ele lê que “é a mais” e pensa que tem que somar.</u> Falou que tem que distribuir, então ele tem que somar. |

- Ana** (Escola B) Os alunos estão condicionados às palavras chaves dos problemas.
- Clara** (UEL) O que a Ana está falando, acontece muito, de associar a estratégia de resolução com alguma palavra-chave. Por conta disso o professor trata como se fossem palavras-chave. “Olha, se tem mais, você tem que somar; se tem que distribuir, tem que dividir; se perdeu, tem que tirar”.
- Joana** (UEL) Às vezes os professores incentivam mesmo os alunos a resolverem o problema pelas palavras-chave.
- Ivete** (Escola X) Eu acho que um dos erros está aí, porque o aluno não lê todo o problema. Quando ele lê lá que tem que repartir, que tem que somar...
- Ivete** (UEL) E os erros de escrita, a gente deve chamar a atenção dos alunos? Eu geralmente grifo as palavras incorretas.
- Clara** (UEL) Eu creio que sim.

Consideramos que a preocupação de Ivete no excerto anterior vá além do conteúdo matemático envolvido nos problemas e que se estende, inclusive, para os erros de escrita de seus alunos. Esse seu posicionamento, ela o expôs aos membros da *CoP-Ação2* como um meio, em nosso entendimento, de ter sua prática pedagógica legitimada pela comunidade.

Percebemos que o encaminhamento assumido nos encontros de 2009 pela *CoP-Ação2* se apresentou como sendo uma quebra de paradigmas para alguns de seus membros, pois, como bem ressaltou Ivete, alguns professores, até então, dificilmente haviam olhado para os processos de resolução de seus alunos quanto aos problemas aplicados em sala de aula, pois o foco tem recaído nas respostas dadas, em que se admitem sentenças como certo ou errado no ato de correção.

Parece-nos que, para Ivete, esse tipo de atitude em sala de aula de focar só nas respostas vá de encontro ao que imagina ser um professor de Matemática, pois, para ela, faz-se necessário um olhar mais atento para os processos de resolução dos alunos quanto às tarefas resolvidas em sala de aula, para além dos resultados.

[...] porque quando você vê o que o pessoal (professores) está pensando, te ajuda a avaliar melhor o aluno. Porque ainda tem muito professor que faz o quê? Ele dá a prova e vai para o resultado final e... era para dar 5 a resposta... Não deu 5, então ele já dá errado para o aluno. Ele não vai ver como o aluno desenvolveu ali, o que ele pensou em sua escrita. Isso eu acho como muito válido (E, Ivete, 22/6/2009).

Ao observamos a trajetória de Ivete na *CoP-Ação2*, percebemos que ela se mostrou cada vez mais engajada com os empreendimentos da comunidade, ao passo de ter sua prática pedagógica legitimada pelos licenciandos em Matemática da UEL. Quanto a essa

legitimação, consideramo-la ser mais um elemento constituinte de sua identidade “de professora de Matemática”, qual seja, uma trajetória paradigmática no interior da *CoP-Ação2*.

[...] alguns professores abraçaram a causa, no caso das professoras Ivete e Jane, que são duas professoras bem marcantes pra mim, porque elas gostaram do projeto, abraçaram a causa e eu acho que a experiência com elas também contribuiu na minha formação na Ação 2 (do projeto EduMat-ProfMat) (E, Carlos, 23/3/2010).

[...] a Ivete estava com muita vontade (na *CoP-Ação2*). Tentei me espelhar nela quando estava começando a dar aula, por causa da vontade que ela tinha (E, Jorge, 19/3/2010).

De uma professora que se considerava impetuosa em sala de aula, querendo que seus alunos resolvessem rapidamente as tarefas por ela propostas, Ivete começou a dar mais tempo para eles, um traço de sua responsabilidade para com os empreendimentos da *CoP-Ação2*, pois valorizou as experiências, no que diz respeito à dinâmica de se resolver problemas, no interior da comunidade. Segundo ela nos relatou, mesmo que uma tarefa não desse certo em um primeiro momento, ela avaliaria o que ocorreu, e continuaria com o trabalho posteriormente.

Além disso, Ivete se mostrou uma pessoa crítica nos encontros da *CoP-Ação2*, como, por exemplo, nos momentos em que foram tratados os temas TV pen-drive e projeto Folhas. Para ela, a inclusão de tais recursos em sala de aula sem que estejam vinculados às propostas pedagógicas do professor poderia causar problemas, ao invés de ser um recurso. Esse entendimento dela, em nossa observação, se constitui na capacidade de interpretar e fazer uso do repertório da comunidade, ou seja, demonstrou a negociabilidade desse mesmo repertório por ela.

Consideramos que Ivete também demonstrou, no transcorrer dos encontros da comunidade, como era importante saber ouvir, de forma aberta e atenciosa, o que os demais membros tinham a dizer, especialmente quando cometemos erros nos processos de resolução de problemas, um traço de sua identidade “de professora de Matemática” desenvolvido por sua responsabilidade com os empreendimentos da *CoP-Ação2*.

Percebemos que a participação de Ivete nas práticas da *CoP-Ação2* lhe permitiu refletir acerca de algumas questões, como, por exemplo, quando Rúbia (UEL) afirmou, em determinada ocasião, que desejar se envolver com as tarefas propostas em sala de aula seria algo importante para os alunos, o que tornaria, a seu ver, o trabalho do professor mais suave. Inicialmente, para Ivete tal comentário pareceu estranho, pois como fazer com que um aluno se sinta motivado em se envolver com as tarefas em sala de aula?

A professora Rúbia (UEL) falava muito que a gente tinha que motivar os alunos. No começo eu não concordava com ela, que ela estava em outro mundo, que ela estava fora de sala de aula, eu tinha algumas críticas. Hoje, eu mudei minha maneira de pensar sobre isso, eu sei que o professor faz diferença, mas não é só ele, tem ele e a parte do aluno. Então a parte mais triste é quando você vê um aluno tirando 0,5 ou 0,4, por mais que você tente, por mais que você se esforce. Então, o que você pode fazer? É isso que eu ainda não sei, que vim procurar, mas não tem receita de bolo (E, Ivete, 25/3/2010).

Consideramos que Ivete revela aspectos de uma experiência negociada de si própria, em termos de sua participação na CoP-Ação2, assim como das reificações por ela produzidas, como no exemplo anterior em que reconsiderou sua maneira de pensar sobre o papel do professor em sala de aula, além de afirmar que, para os problemas vivenciados em sala de aula, não existem ‘receitas de bolo’.

Em nossa visão, Ivete pareceu demonstrar um alinhamento com as práticas compartilhadas da CoP-Ação2, na medida em que se sentiu parte dos empreendimentos negociados pela comunidade, identificando-se com seus objetivos e finalidades (BELCHIOR, 2004). Além disso, acreditamos que isso possibilitou a Ivete ampliar seu senso de possibilidade (WENGER, 1998), quanto aos seus afazeres de sala de aula (nos problemas resolvidos na CoP e que aplicou em suas aulas), assim como em suas expectativas de utilização da TV pen-drive e do projeto Folhas em seus afazeres profissionais.

Por fim, ao analisarmos a trajetória de Ivete na CoP-Ação2, assim como os elementos constituintes de sua identidade “de professora de Matemática” apontadas por ela mesma na seção 5.6.1 do presente trabalho, consideramos que se fazem necessários alguns comentários.

Em nossa observação, ela demonstrou, em seu caminhar na CoP-Ação2, ser uma professora paciente, em especial nos momentos em que se manifestou nos encontros da comunidade. Além disso, a consideramos uma professora comprometida com o que faz, pois, como ressaltamos anteriormente, mesmo estando a atuar numa escola que não participa do projeto EduMat-ProfMat, Ivete continuou vindo aos nossos encontros em 2009.

Consideramos que Ivete, ao se mostrar surpresa de sua escolha em ser professora ter sido acertada, demonstre ser uma pessoa que não dê o devido valor a si mesma, como deveria. Pensamos que sua escolha foi, sim, acertada. Ela se mostrou uma pessoa engajada com os empreendimentos da CoP-Ação2, sempre que possível nos relatando como havia sido o trabalho com alguns problemas resolvidos em nossos encontros em suas salas de aula, além de ter se mostrado crítica com os elementos que compuseram o repertório

compartilhado da comunidade, como a TV pen-drive, o projeto Folhas e a análise da produção escrita de alguns alunos em 2009.

Fazemos nossas as palavras dos licenciados em Matemática da UEL, Jorge e Carlos, pois a professora Ivete se mostrou, no caminhar da CoP aqui investigada, uma pessoa comprometida com seu fazer pedagógico e com os empreendimentos da CoP-Ação2.

A seguir apresentamos alguns traços da identidade “de professora de Matemática” de Ana.

5.3 TRAÇOS DA IDENTIDADE “DE PROFESSORA DE MATEMÁTICA” DE ANA

Para evidenciarmos traços da identidade “de professora de Matemática” de Ana, elaboramos duas seções. Na primeira apresentamos indícios de sua identidade “de professora de Matemática” revelados por ela mesma. Descrevemos sua formação, alguns episódios provenientes de sua escolha profissional e analisamos: (i) sua experiência como professora; (ii) sua participação em uma CoP de professores de Matemática e (iii) seu percurso na CoP-Ação2.

Na segunda seção, apresentamos indícios de sua identidade “de professora de Matemática” traçados pelo pesquisador a partir do percurso de Ana na CoP-Ação2.

Traços da identidade “de professora de Matemática” de Ana revelados por Ana

Licenciada em Ciências - Habilitação em Matemática, com especialização em Educação Matemática, Ana atua na Educação Básica há 17 anos, tendo trabalhado da Educação Infantil ao Ensino Médio. Tornar-se professora, segundo ela, ‘estava no sangue de sua família’, pois alguns parentes, como tias e sobrinhas ministravam aulas na Educação Básica:

[...] eu tenho um parente professor, então isso vem mesmo da família, e na época, quando eu comecei o Ensino Médio, que era o segundo grau, tinha Magistério e Educação Geral, e por uma questão de birra eu falei assim “Eu não vou fazer Magistério...”, e a minha avó, imagina..., a minha avó era uma pessoa, assim..., tradicional, que para ela ter filho professor, neto professor, era uma honra (E, Ana, 6/4/2010).

Quando estava cursando o Ensino Médio, na época o Segundo Grau, teve a oportunidade de escolher entre Magistério (para ministrar aulas nas séries iniciais) e Educação Geral (preparatório para o vestibular), ficando com a segunda opção.

Segundo Ana, tal escolha foi uma forma de protesto contra a vontade de sua família para que se tornasse professora, pois sua intenção era ser pediatra, o que não foi possível, pois o curso era muito caro.

Eu queria na verdade ser Pediatra, mas esses cursos eram realmente para quem tinha condições financeiras, e eu não tinha condição para isso, e eu falei “Não, não vou fazer não...”, e a minha avó “Não, é uma coisa muito bonita você ser professora” [Risos] “É um orgulho”, então era uma visão que eles tinham de respeito, de você ser respeitado (E, Ana, 6/4/2010).

Após iniciar seus estudos no Ensino Médio, com a opção em Educação Geral, Ana teve a oportunidade de conversar com uma tia, que era bancária e estava fazendo Licenciatura em Ciências – Habilitação em Matemática. Na ocasião, sua tia lhe contou que tinha ido embora para São Paulo, pois recebera uma proposta para ser gerente em uma agência de lá, no entanto isso não deu certo, e acabou retornando para Londrina (PR). Após isso, começou a ministrar aulas na Educação Básica.

E essa tia veio e me disse algo que achei, assim, certa. “Na profissão de professor, você é professor em qualquer lugar do mundo, você não fica sem emprego”, e isso é verdade, e eu falei “E agora?” (E, Ana, 6/4/2010).

Ana ficou com muitas dúvidas após ter tido tal conversa com sua tia. Não tinha certeza se continuaria com Educação Geral, ou se mudaria para o Magistério, no entanto, após pensar nos comentários de sua tia e nos conselhos dados por sua avó, reconsiderou e começou o Magistério.

A minha avó fez tanto esforço, ela pagou para eu fazer o Magistério, porque já tinha começado o ano, eu parei Educação Geral. Ela pagou um ano no Colégio São Paulo para eu fazer Magistério, porque nossa..., ela queria que eu fizesse Magistério. E eu fiz e não me arrependi, porque eu aprendi muito, que antes era o Magistério que você fazia no segundo grau, que hoje é bem diferente. Eu aprendi muito e comecei a gostar, eu desenvolvi o gosto pelo trabalho, a responsabilidade que você tem em termos de você auxiliar e também ser corresponsável pela formação de um indivíduo, porque nós somos responsáveis não só pela formação do aprendizado, mas da formação como ser humano (E, Ana, 6/4/2010).

Essa preocupação de Ana com o ser humano foi revelada em dois relatos feitos por ela em nossas entrevistas. O primeiro relaciona-se ao fato de ela ter conseguido, após algum diálogo, tirar uma aluna da prostituição. Segundo nos relatou, “até hoje a gente tem uma convivência, ela sempre me liga” (E, 6/4/2010). O segundo refere-se a um aluno de Ana que era traficante de drogas. Ao chegar à sala de aula, e deparar-se com aquele menino em sua 5ª série, assustou-se, “meu Deus do céu, é um marginal. O que vou fazer aqui?” (Ibidem).

Como tática em sala de aula, Ana foi, aos poucos, dando responsabilidades para esse aluno, a ponto de tê-lo como monitor em suas aulas. Como ela mesma nos relatou, ele tornou-se o melhor aluno da sala, pois alguém havia olhado para ele, vendo-o como alguém que poderia ter um futuro diferente.

Ele tinha conseguido um estágio na UEL, para ser Office-boy no projeto Menor Aprendiz, e ele estava feliz. Não esqueço o sorriso dele ao me falar “Olha professora, eu consegui o estágio, vai até o ano que vem”. Mas, infelizmente ele foi alvejado em frente à casa dele, porque o tráfico não perdoa. Ele deixou de passar droga e acabou morrendo por isso, uma das tristezas foi essa, mas tem coisas que não dependem da gente (E, Ana, 6/4/2010).

Ao fazer comentários quanto aos seus afazeres pedagógicos, Ana revelou traços de sua identidade “de professora de Matemática”, provenientes de sua experiência enquanto professora da Educação Básica, como, por exemplo, em *sentir-se realizada com a profissão que escolheu*, especialmente quando encontra seus ex-alunos e percebe que teve uma parcela de responsabilidade em seu processo formativo.

Então, hoje eu gosto muito do que eu faço, apesar de ter alguns problemas, mas são coisas que me dão satisfação. Por exemplo, passaram vários anos e você encontra um aluno na rua que vem te abraçar, que já está casado, tem filho, está bem na vida, então eu acho que estas coisas dão prazer. De ver uma pessoa que passou por você e que você contribuiu de forma positiva para a vida dela. Isso dá uma sensação de... “Olha, eu fiz alguma coisa pela humanidade, fiz alguma coisa pela sociedade”. É você fazer parte mesmo da vida das pessoas (E, Ana, 6/4/2010).

Ana, ao nos relatar seu processo de formação, se mostrou crítica quanto aos atuais cursos de Licenciatura. Segundo ela, em sua época, os cursos não eram pautados exclusivamente nos conteúdos a serem ensinados em sala de aula, mas existia uma

preocupação com o ser humano, o que, segundo ela, se perdeu nos atuais cursos de Licenciatura, pois o foco tem recaído nos conteúdos.

Eu fiz Licenciatura em Ciências, na verdade era um curso específico para você ser professor, e realmente esse curso me deu base e condições para ser educador mesmo. Hoje eu percebo uma diferença da formação dos cursos que têm na academia. Se você quiser fazer para ser professor você faz Licenciatura, mas é uma Licenciatura que não te dá base para ser professor, que é muito mais do que você saber o conteúdo (E, Ana, 6/4/2010).

Um professor tem que ser ético e ter responsabilidade, além de saber o conteúdo. Este é outro traço da identidade “de professora de Matemática” revelado por Ana, de forma que, para ela, não basta o professor saber o conteúdo a ser ensinado.

O fato de você saber o conteúdo não te forma um professor. Você tem que ter ética, responsabilidade (E, Ana, 6/4/2010).

Além disso, ela reconhece que seus alunos não são iguais e que a aprendizagem deles não depende somente do professor. Para Ana, precisamos estar atentos aos diferentes alunos que estão em nossas salas de aula, de modo a não tratarmos todos de igual maneira nos momentos em que determinado conteúdo estiver sendo trabalhado, um fator que necessita ser levado em conta em nossas atitudes como professores.

Tem que entender que quando você entra em uma sala de aula, você não entra em uma sala em que todo mundo é robzinho, que todo mundo é igualzinho, que aquele conteúdo que de repente você sabe ele assim, dá um show para você, a tua aula é maravilhosa, de repente eles olham par a tua cara e “Não estou entendendo nada do que você falou” (E, Ana, 6/4/2010).

Outro traço revelado por Ana quanto à sua identidade refere-se ao fato de ela nos parecer desempenhar seu papel profissional como alguém que reflete sobre suas atitudes, de forma a considerar que seu papel em sala vai além de saber determinados conteúdos, o que pode ser observado no episódio relatado por ela a seguir.

Ao cobrar, de uma de suas alunas, a não realização da tarefa, disse: “Mas olha, por que você não fez? Tem que pôr em cima da mesa e fazer essa tarefa. Por que o teu caderno está com a folha suja?” Em seguida, a aluna deu a seguinte resposta: “Mas, professora, na minha casa não tem mesa. A gente tem um colchão e a gente dorme tudo no mesmo colchão”. A professora relatou: “Na hora eu fiquei meio em choque, porque quando a

gente é nova é complicado. Aquilo, eu me senti muito mal, porque o professor não pode achar que só o conhecimento que ele tem é suficiente, não é” (E, Ana, 6/4/2010).

Ana, ao refletir sobre o papel do professor em sala de aula, revela a necessidade de serem feitas escolhas quanto à sua ação pedagógica. Para ela, seria importante que o professor conseguisse ministrar os conteúdos programáticos da disciplina, no entanto fica em dúvida se apenas isso seria uma atitude acertada, pois sente a necessidade do desenvolvimento de tarefas alternativas em sala de aula. Como ela mesma nos relatou: “Às vezes eu me pergunto o que seria melhor, cumprir o conteúdo, ou fazer um trabalho diferenciado?” (E, Ana, 6/4/2010).

Ainda, para Ana, o professor precisa respeitar as diferenças que constituem os seres humanos, no que diz respeito às suas escolhas no âmbito sexual, religioso, dentre outros. Em suas palavras, “a gente tem que respeitar o ser humano, com todas as suas qualidades e defeitos, porque não somos todos iguais, não temos os mesmos sentimentos, não gostamos das mesmas coisas, cores e alimentos” (E, Ana, 6/4/2010).

Outro traço da identidade de Ana refere-se ao fato de ela defender que os professores necessitam ter outros conhecimentos, além de Matemática, como, por exemplo, uma formação voltada para o tema Educação Sexual, o que, segundo Ana, possibilitaria aos professores terem uma visão mais aprofundada de seus alunos em sala de aula. Em nossa perspectiva, ela demonstrou responsabilidade por um empreendimento de ser professora de Matemática, pois investe na importância de os professores terem conhecimentos que vão além dos conteúdos Matemáticos a serem ensinados em sala de aula.

Seria interessante que todo educador, profissional que quisesse ser professor, passasse por um curso de formação em Educação Sexual (por exemplo). Porque a Educação Sexual te mostra, te permite ter uma visão do ser humano. Não é a questão do sexo, o sexo está incluso, mas a sexualidade (E, Ana, 6/4/2010).

Outro aspecto destacado por Ana é que o professor precisa ter em mente que os alunos chegam com diversos conflitos internos nas escolas, o que pode acarretar problemas no encaminhamento das aulas, como, por exemplo, desinteresse ou mau comportamento dos alunos. Diante disso, ressalta que valores básicos, como o respeito, por exemplo, precisam ser trabalhados pelos professores em sala de aula. Por esse e outros motivos apresentados a seguir, em nossa observação Ana considera o valor social da escola.

Porque a escola é pública, e quando você chega à escola tem que entender que tudo estoura aqui dentro, tudo acontece dentro da escola. Nós não podemos achar que o aluno vai chegar sem um monte de dúvida que ele tem na cabeça: sobre as transformações do corpo, sobre que o pai bebeu e bateu na mãe, sobre os problemas sociais e econômicos. Que ele vai pendurar (as dúvidas) lá no portão e vai entrar em sala de aula assim “Estou pronto para ter aula de Matemática”, eis um grande problema da Matemática. Ele vai conseguir aprender a somar, subtrair, multiplicar, se a cabecinha dele está lá fora? Porque está pensando no que aconteceu na casa dele, ou na comida que ele não tem. Alguns vêm a escola para comer (E, Ana, 6/4/2010).

Ainda para Ana, não é possível se conceber uma escola que não valorize seu papel social, de forma a provocar mudanças no meio em que está inserida. Ela afirma que os professores não são parentes biológicos dos alunos, mas que, mesmo assim, os valores básicos necessitam ser trabalhados com eles.

Não tem mais como desvincular essa prática social. Se alguém falar para mim “A minha escola não trata nada social”, está mentindo, porque a escola é social. O professor não é pai nem mãe de ninguém (de seus alunos), mas os valores básicos, nós temos a obrigação de ensinar, e é dentro da sala que as coisas vão acontecer e a gente tem que estar passando (E, Ana, 6/4/2010).

Ao considerar os efeitos de sua participação nos encontros da CoP-Ação2, Ana também revelou traços de sua identidade “de professora de Matemática”, como, por exemplo, o de *não se arriscar a trabalhar com outros encaminhamentos metodológicos*, o que indica sua negociabilidade para com um elemento constituinte do repertório da comunidade aqui investigada, qual seja, os problemas resolvidos nos encontros.

Para ela, um trabalho voltado para resolução de problemas em sala de aula seria algo desconectado de sua prática pedagógica, optando por não utilizar os problemas resolvidos nos encontros da *CoP-Ação2* em suas aulas por pelo menos três motivos: (i) admitirem diferentes tipos de resolução ou respostas, (ii) demandarem mais tempo nos momentos de discussão em sala de aula, (ii) por conta da grande quantidade de alunos em suas salas de aula.

Eu penso que (a Resolução de Problemas) é muito fora da nossa realidade, eu vou dar um problema que eu não tenho uma solução? E você fica discutindo, discutindo aquele problema, não é assim que funciona na prática, você entendeu? Eu nunca vou apresentar para o aluno um problema que não tenha solução. Não é que não tenha solução, vamos dizer assim, ela (Rúbia – UEL) mostra assim várias possibilidades, sabe? Mas o que normalmente, eu entendo, é que isso é uma coisa que a gente vai alcançar em longo prazo, não é de hoje para amanhã. Primeiro, eu tenho 40 horas, certo? Segundo, você é cobrado na escola, direto você tem que dar o seu conteúdo, você tem que

apresentar resultados disso, e as pessoas querem resultados imediatos. Às vezes pode ser muito bonitinho no papel, mas com 43 alunos em sala, você entende? (E, Ana, 15/6/2009).

Ainda, para Ana, considerar variadas formas de se resolver um problema seria algo no mínimo estranho. Para ela, mesmo que um aluno elaborasse uma estratégia convincente para resolver um problema, se chegasse a um resultado final incorreto, ela não consideraria sua resolução. Como justificativa, ela afirma que, na ‘vida real’, são consideradas apenas as respostas ditas ‘certas’, pois os erros cometidos não são admitidos.

Eu não tenho condições de mostrar que um problema pode ter diversas soluções, então quer dizer, eu vou ter que aceitar tudo o que ele (aluno) fizer? Até no último encontro que eu participei, a Joana (UEL) me questionou sobre uma resposta errada. Ele (aluno) montou certo, mas ele respondeu errado. Não está errado? Está errado. Por que eu considerei errado? Porque, se ele fosse fazer uma prova, um concurso, se ele errar ali, na hora de ele marcar, ele errou, anulou a questão, ele perdeu ponto naquilo. Então, por que eu tenho que considerar aquilo que ele fez errado? Está errado. Ah, ele se enganou? Bom, pode até ser que ele se enganou, só que na vida lá fora, eles não querem saber dos enganos dele, você entende? (E, Ana, 15/6/2009).

Outro traço da identidade “de professora de Matemática”, revelado por Ana ao participar da CoP-Ação2, tratou de ela *não se envolver na discussão daquilo que não é de seu interesse*, o que refletiu sua negociabilidade também para com outros elementos do repertório compartilhado pela CoP-Ação2, como as TVs pen-drive e o projeto Folhas. Para ela, o trabalho desenvolvido nas reuniões da comunidade com esses elementos não atingiu suas expectativas, pois gostaria de ter elaborado efetivamente um Folhas.

Quando eu falei do Folhas, a Joana (UEL) foi e falou assim pra mim: “É, parece que você não está à vontade”. Eu falei que realmente não estava. [O Folhas foi sugestão sua?] Foi, aquelas mudanças lá e tal. Só que, você perguntou pra mim se eu gostei. Não. Porque eu queria alguma coisa diferente, uma prática. Vamos montar um Folhas, o que você pensa? Vamos pegar um tema, monômios, polinômios, simetria, e vamos fazer isso (construir um Folhas) juntos. Eu pesquisei isso, o que você acha? A não... Então você poderia seguir por este caminho. Eu queria isso, isso que eu achava que seria legal. Porque pra mim, eu acho que poderia montar uma aula com um Folhas e isso ser produtivo pra mim. Mas não, só falaram: olha a TV pen-drive, olha isso, aquilo... Isso aí eu faço. Eu queria montar um Folhas (E, Ana, 15/6/2009).

Ao tecer comentários especificamente a respeito das reuniões da comunidade em 2009 –, momento em que contamos com um encaminhamento voltado para a

elaboração/escolha de problemas para serem aplicados em sala de aula pelos professores, e posterior análise da produção escrita dos alunos –, Ana começou a apresentar indícios de mudança em suas atitudes quanto às estratégias de resolução de exercícios de seus alunos. Para ela, analisar a produção escrita dos alunos¹⁶⁹ a fez ‘despertar’ e ter interesse pelo que seus alunos escreviam ao resolverem as tarefas propostas por ela em sala de aula.

Além disso, Ana considerava-se uma pessoa ‘muito durona’ com seus alunos, valorizando, em grande medida, as respostas dadas por eles na resolução de exercícios, mas, aos poucos, começou a relatar mudanças em sua visão de sala de aula, em especial quanto às estratégias utilizadas por seus alunos para a resolução dos exercícios propostos por ela, o que revelou mais um traço da identidade de Ana proveniente de sua participação na CoP-Ação2, qual seja, uma experiência negociada de si mesma, pois repensou seu modo de olhar a produção escrita de seus alunos.

Eu até gostei dessa segunda etapa (da análise das produções escritas dos alunos em 2009)... Eu acho que aplicar os trabalhos e depois discutir (com os alunos) é até interessante. Às vezes eu sou muito durona com eles na questão de (correção de exercícios)... Mas de repente se ele montou, se ele conseguiu montar e errou o resultado... Aí eu comecei a me questionar mais, referente a isso. Até que ponto eu poderia considerar que ele se apropriou daquele conhecimento, ou não? Eu achei que isso me despertou, sabe? Um interesse em estar tendo outro olhar com meu aluno, nessa última etapa. Porque daí eu comecei a me questionar: a gente está sempre discutindo questões de como o aluno chegou e até aonde? Se ele errou naquele ponto final, o que eu teria que fazer? [Como eu poderia ajudá-lo?] É, exatamente (E, Ana, 15/6/2009).

Em nossa leitura, uma dúvida quanto ao encaminhamento a ser dado às produções de seus alunos se mostrou recorrente para Ana, qual seja: *O que fazer/considerar como certo na resolução dos exercícios dos meus alunos?* Inferimos que, para ela, as estratégias utilizadas por seus alunos em tais resoluções começaram a ganhar importância nos momentos de discussão/resolução em sala de aula.

Consideramos que Ana começou a colocar em xeque aquilo que conhecia até então, de forma a se arriscar ao novo, ou seja, começou a olhar para a produção escrita de seus alunos, não considerando apenas os resultados finais. Parece-nos que ela desenvolveu uma forma de pertencimento na CoP-Ação2 que Wenger (1998) intitula imaginação, uma

¹⁶⁹ Foram analisados pela comunidade dois problemas, aplicados pelos professores das Escolas A, B e C, com seus alunos. O das Figurinhas, voltado para 5ª e 6ª série, e o das Macieiras (adaptado) do PISA, para 7ª e 8ª.

forma de expandirmos quem pensamos que somos, “transcendendo nosso tempo e espaço, e criando novas imagens do mundo e de nós mesmos” (Ibidem, p. 176)¹⁷⁰.

Se eu dei um problema, e ele (aluno) resolveu, ele montou ali, certinho, só que ele não conseguiu finalizar, ele não chegou num resultado. Então quer dizer, no resultado ele não chegou, ele não conseguiu chegar ao resultado, mas ele fez todo o processo. Ele construiu lá, ele montou a conta certa, ele colocou a unidade, dezena e centena, ele se apropriou disso (E, Ana, 15/6/2009).

Na próxima seção apresentamos o percurso vivenciado por Ana na CoP-Ação2, de forma a evidenciar traços de sua identidade “de professora de Matemática”, na ótica do pesquisador.

Traços da identidade “de professora de Matemática” de Ana em seu percurso na CoP-Ação2 na perspectiva do pesquisador

A participação inicial da professora Ana na *CoP-Ação2* foi marcada por seu envolvimento com os empreendimentos da comunidade, como nos momentos de resolução de problemas por seus membros. Mostrava-se disposta em opinar quanto ao andamento dos encontros, às vezes relacionando o trabalho desenvolvido nas reuniões da comunidade com sua prática de sala de aula. Suas sugestões para que fossem tratados, além da Resolução de Problemas, os temas projeto Folhas e TV pen-drive, a partir do segundo semestre de 2008, foram aceitas por todos os membros da comunidade. Percebemos, no entanto, mesmo tendo suas propostas incluídas nos trabalhos desenvolvidos nas escolas pela comunidade, que sua participação tornou-se cada vez mais periférica, com um engajamento muito tímido nos encontros.

Participante, desde o início nos encontros da CoP-Ação2, em nossa perspectiva, Ana *se mostrou uma pessoa envolvida, inicialmente, com o trabalho desenvolvido nos encontros da CoP-Ação2*. Em nossa primeira reunião nas escolas, Ana sugeriu como tema a ser tratado pela comunidade, as Tecnologias de Informação e Comunicação. Esse tema, no entanto, não foi escolhido pelos membros da comunidade para ser trabalhado no primeiro semestre de 2008. Isso ocorreu porque os professores, naquele

¹⁷⁰ “[...] transcending our time and space and creating new images of the world and ourselves.”

encontro, indicaram também outros temas, os quais foram votados, sendo Resolução de Problemas o escolhido.

Mesmo assim, nos encontros seguintes, Ana continuou se envolvendo nos afazeres da comunidade. Nos momentos em que seus membros resolviam problemas, ela apresentava suas interpretações e sugestões de encaminhamento para as tarefas propostas.

Outro traço da identidade de Ana, que identificamos em seu caminhar na CoP-Ação2, refere-se ao fato de ela ter feito uso de algumas estratégias utilizadas na resolução de problemas pela comunidade.

Ao observarmos os primeiros encontros da CoP-Ação2, percebemos que os problemas resolvidos até então contaram com algum conteúdo matemático explícito na resolução de problemas pelos membros da comunidade. Depois, no entanto, em seu 4º encontro, foi proposta uma tarefa que surpreendeu alguns participantes naquele dia. O problema escolhido, intitulado Pichação (Anexo 23), havia sido retirado da prova do PISA de Língua Portuguesa. Ao ser questionada por Rúbia (UEL), quanto ao que era diferente no problema Pichação, dos trabalhados até então, Ana afirmou que “nos problemas anteriores a Matemática era explícita, e no de hoje não” (RR, 25/4/2008).

Consideramos que Ana apresentou na ocasião traços de sua negociabilidade quanto a um elemento do repertório compartilhado da CoP-Ação2, qual seja, a utilização de estratégias de resolução de problemas, fato evidenciado por ela ao recorrer aos problemas resolvidos anteriormente pela comunidade para fazer sua análise quanto à tarefa resolvida na ocasião.

Em nossa observação, nos encontros seguintes, Ana começou a se mostrar menos envolvida com os empreendimentos da CoP-Ação2, como nos momentos de estudo das funcionalidades da TV pen-drive e dos elementos estruturantes do projeto Folhas, o que provocou mudanças em sua forma de participação a partir do segundo semestre de 2008.

Sua participação, que até então nos parecia ser moldada por um maior engajamento (participação plena), começou a se tornar periférica nos encontros posteriores. Seu engajamento com os empreendimentos conjuntos da comunidade, por exemplo, na utilização dos problemas resolvidos nos encontros em sua prática pedagógica, seria algo fora de sua realidade, por motivos como o grande número de alunos, como ela mesma relatou na seção anterior. Outro elemento que inferimos ter contribuído nessa mudança de participação de Ana refere-se ao encaminhamento dado às reuniões da comunidade no segundo semestre de 2008, fato de que tratamos a seguir.

Em 1º de agosto de 2008, a professora Joana (UEL) questionou os presentes sobre como deveriam ser as reuniões da comunidade a partir daquele momento.

Na ocasião, a professora Ana sugeriu novo encaminhamento quanto aos encontros da *CoP-Ação2* (RR, 1º/8/2008).

Ana (Escola B) Que tal montarmos aula para serem utilizadas na TV pen-drive¹⁷¹? E também poderíamos elaborar um Folhas¹⁷².

As sugestões da professora Ana foram aceitas pelos membros da comunidade, de forma que, no segundo semestre de 2008, além do tema Resolução de Problemas, contamos com a inserção da TV pen-drive e projeto Folhas nos trabalhos desenvolvidos pela *CoP-Ação2*.

Em nossa perspectiva, o trabalho realizado com a TV pen-drive na *CoP-Ação2* ficou restrito à apresentação de suas funcionalidades. Consideramos que um trabalho conjunto, algo que tivesse envolvido toda a comunidade na elaboração de tarefas que pudessem ser aplicadas em sala de aula pelos professores utilizando esse recurso, teria sido uma dinâmica interessante na comunidade, pois os professores teriam a oportunidade de levar para suas salas de aula tarefas diferenciadas com as TVs.

Quanto ao projeto Folhas, consideramos que a comunidade poderia ter se envolvido em um trabalho voltado para sua escrita, visto que essa foi uma das dificuldades apontadas pela professora Ana, aproveitando-se os recursos humanos ali presentes, como as professoras, licenciandos e pós-graduandos da UEL.

Pensamos que a forma como a professora Joana (UEL) conduziu o trabalho quanto ao projeto Folhas, em estudá-los primeiramente, tendo como objetivo conhecer sua estrutura, e posterior tentativa de que os professores das Escolas A, B e C os aplicassem em suas respectivas salas de aula, proporcionou aos membros da comunidade uma oportunidade de conhecer tal projeto. Mesmo assim, no entanto, somente uma das professoras, Jane (Escola

¹⁷¹ A TV pen-drive é um projeto que prevê televisores de 29 polegadas - com entradas para VHS, DVD, cartão de memória e pen-drive e saídas para caixas de som e projetor multimídia - para todas as 22 mil salas de aula da rede estadual de educação, bem como um dispositivo pen-drive para cada professor. (Fonte: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/tvpendrive/>>)

¹⁷² O Folhas é um Programa de Formação Continuada dos Profissionais da Educação que propõe uma metodologia específica de produção de material didático como forma de viabilizar a pesquisa dos saberes e fundamentos teórico-metodológicos das disciplinas que compõem a matriz curricular da Educação Básica da escola pública paranaense. Espera-se que, por meio dessa metodologia, seja desenvolvida uma prática de pesquisa no cotidiano escolar e implementadas as Diretrizes Curriculares para Educação Básica da rede pública de ensino do Estado do Paraná. O resultado desse processo são materiais didáticos voltados para os alunos da educação básica. (Fonte: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/projetofolhas/>>)

A), nos relatou ter aplicado em sala de aula um Folhas. Após esse trabalho de estudo do Folhas, uma proposta, mais efetiva da coordenação da CoP-Ação2, quanto à sua escrita, poderia ter complementado o trabalho de forma a atender às sugestões apresentadas pelos professores, em especial, pela professora Ana.

Ao analisarmos a participação de Ana nos encontros da *CoP-Ação2* em 2009, consideramos que ela continuou em sua trajetória periférica na comunidade, pois seu engajamento com os empreendimentos, como em utilizar os problemas resolvidos nos encontros em suas aulas, permaneceu inalterado, no entanto um fato interessante aconteceu em nossas reuniões em 2009 com a professora Ana. Nessa nova etapa de reuniões da CoP percebemos que Ana apresentou indícios de mudança em sua visão quanto às resoluções de exercícios por seus alunos.

Como ela mesma nos relatou na seção anterior, em momentos de correção de exercícios aplicados em suas salas de aula, observava apenas os resultados, não considerando as diferentes maneiras utilizadas por seus alunos na resolução de exercícios. Parece-nos que a dinâmica impressa nos encontros da *CoP-Ação2* em 2009 se constituiu em um catalisador para esse indício de mudança de Ana, o que procuramos evidenciar a seguir, no excerto do encontro realizado em 6 de abril.

No referido encontro, a comunidade analisou e discutiu algumas estratégias de resolução do problema intitulado Macieiras (Anexo 30), utilizadas por uma turma de 7ª série de um dos professores participantes da *CoP-Ação2*. Esse problema foi trabalhado em 2008 pela comunidade (Anexo 25), por conta disso foi escolhido para ser aplicado em sala de aula pelos professores no ano seguinte, após terem feito algumas alterações em seu enunciado.

Para esse momento de discussão, a professora Joana (UEL) apresentou, via projetor multimídia, uma estratégia de resolução do problema utilizada por 12 alunos ao resolverem o Item A da primeira questão do problema. Segundo os participantes daquele encontro, os alunos, ao resolverem o problema, mostraram que souberam generalizar, no entanto não voltaram para o enunciado para conferir se o resultado encontrado seria correto (Figura 5.2).

Figura 5.2 – Exemplo de produção escrita da turma de 7ª série

QUESTÃO 1: Complete a tabela abaixo

$n =$	Número de macieiras	Número de pinheiros
1	1	8
2	4	16
3	9	24
4	16	32
5	25	40

a) Quantas macieiras e pinheiros terão no pomar com 6 filas de macieiras? E com 7 filas? E com 15 filas?

36 macieiras e 44 pinheiros, 49 macieiras e 57 pinheiros, 225 macieiras e 120 pinheiros

nº	MACIEIRAS	PINHEIROS
6	36	49
7	49	56
15	225	120

Fonte: Produção escrita da 7ª série de uma das três escolas

A seguir apresentamos um excerto do referido encontro, em que Ana se pronuncia apenas ao final, depois que vários comentários foram tecidos pelos demais membros da *CoP-Ação2*. Nossa intenção em trazer tal diálogo da comunidade é evidenciar uma experiência negociada de si mesma, em termos da participação de Ana na *CoP-Ação2*, bem como de uma reificação evidenciada por ela, pois reconsiderou seu modo de olhar a produção escrita de seus alunos, após uma observação atenta à discussão.

Discussão pela comunidade:

- Tânia** (UEL) No problema original (Anexo 25), nesta tabela aparecia no começo o número de macieiras e o número de pinheiros (para n=1 tinha 1 macieira e 8 pinheiros; para n=2 aparecia 4 macieiras). Neste problema adaptado (Anexo 30), estas informações não foram dadas na tabela.
- Ivete** (Escola X) A maioria dos alunos completou corretamente esta tabela da Questão 1.
- Joana** (UEL) Vejam que nos desenhos (do problema, Anexo 30) temos o desenho até n=4, e na tabela até n=5. Então de alguma forma os alunos deveriam descobrir a regularidade. Então esse menino aí, resolveu a questão da tabela.
- Joana** (UEL) E ali, no número de pinheiros, o que está acontecendo?
- Carlos** (UEL) Ele é maior do que o número de macieiras. Está crescendo de 8 em 8.
- Joana** (UEL) E o número de macieiras?
- Denise** (UEL) É o número de fileiras de macieiras ao quadrado.
- Joana** (UEL) Então, depois de completar o quadro, tinha uma questão ali. “Quantas macieiras e pinheiros terão no pomar com 6 filas de macieiras? E com 7 filas? E com 15 filas?”.
- Joana** (UEL) Meninos (licenciandos), vocês que analisaram esta questão, aquele quadro, todos acertaram?
- Denise** (UEL) A maioria dos alunos acertou essa.
- Dircélia** (UEL) Na primeira resolução do item a que o aluno coloca “36 macieiras e 44 pinheiros, 49 macieiras e 57 pinheiros, 225 macieiras e 233 pinheiros”, ele não preencheu corretamente.
- Joana** (UEL) Nessa primeira resolução, o menino, o que ele fez? Ele respondeu que tem 36 macieiras e 44 pinheiros, 49 macieiras e 57 pinheiros, 225 macieiras e 233 pinheiros. Mas como ele chegou nessa resposta? Por que este aluno colocou 44 pinheiros, o que ele pode ter pensado?
- Tânia** (UEL) Ele está somando 8... Ele pegou o número de macieiras e elevou ao quadrado e o número de pinheiros ele somou 8. Por exemplo, para n=6 ele fez $6 \times 6 = 36$ para o número de macieiras, e para o número de pinheiros ele pegou o 36 e somou 8, chegando no 44. Para n=7 ele fez $7 \times 7 = 49$ para o número de macieiras, e para o número de pinheiros ele pegou o 49 e somou 8, chegando no 57. Ele percebeu que eles aumentam de 8 em 8, mas não entre si, mas em relação às macieiras.
- Joana** (UEL) Mas e agora que sabemos como ele pensou, como voltar e discutir com ele?
- Ivete** (Escola X) Tem que voltar e perguntar para ele como ele fez.
- Joana** (UEL) Tânia, se o seu aluno resolver desse jeito aqui, como esse aluno que coloca para n=7 o número de macieiras como 49, que nota você daria para ele, se valesse 1,0?
- Tânia** (UEL) Eu arrumaria esse 49 e daria 1,0 para ele.
- Joana** (UEL) Ana, você concorda com a Tânia?
- Ana** (Escola B) Eu descontaria uns pontinhos, porque ele errou a conta. O aluno pergunta, “professora, só errei o finalzinho, você vai considerar?”. Olha só, +5 e -5 são iguais? Você deve cinco e você tem cinco, é a mesma coisa?
- Joana** (UEL) O importante é que a gente entenda como o aluno pensou.

De uma professora, que afirmou, em alguns momentos na seção anterior, não trabalhar com problemas que poderiam ter mais do que uma resposta, pois discutir

variadas formas de resolução estaria fora de sua realidade, e que não consideraria a resolução dos alunos caso a resposta estivesse incorreta, Ana evidencia traços de mudança ao afirmar que “descontaria uns pontinhos, porque ele (aluno) errou a conta”. Em nossa observação, Ana começou a olhar de forma diferenciada para a produção escrita de seus alunos, de forma a considerar as diferentes formas de resolução por eles utilizadas, e não apenas as respostas, ainda que desconte uns pontinhos, caso errem os cálculos.

Por fim, ao analisarmos a trajetória de Ana na *CoP-Ação2*, assim como os traços de sua identidade “de professora de Matemática” revelados por ela na seção anterior do presente trabalho, consideramos que se fazem necessários alguns comentários.

Em nosso entendimento, mesmo tendo apresentado, em certos momentos de 2008, indícios de uma participação mais efetiva na *CoP-Ação2*, o engajamento de Ana com alguns empreendimentos da CoP, tanto em 2008 como em 2009, como levar para suas salas de aula os problemas resolvidos nos encontros da comunidade, e momentos de discussão a respeito da TV pen-drive e do projeto Folhas, se mostrou tímido. Mesmo assim consideramos que, mesmo tendo uma participação periférica, alguns traços de mudança puderam ser observados em sua identidade “de professora de Matemática”, em especial quanto às estratégias de resolução utilizadas por seus alunos em sala de aula. Em suas palavras, “eu achei que isso (analisar criticamente a produção escrita dos alunos) me despertou, sabe, um interesse em estar tendo outro olhar com meu aluno” (E, Ana, 15/6/2009).

Quanto às oscilações de participação de Ana na *CoP-Ação2*, parece-nos que foram, em parte, fruto da forma como suas sugestões foram abordadas no transcorrer dos encontros da CoP. Como ela mesma afirmou anteriormente, o trabalho realizado com o projeto Folhas não foi o idealizado por ela, em que gostaria de obter ajuda dos membros da comunidade e, de forma conjunta, elaborarem um Folhas.

Além disso, Ana, em alguns momentos não compareceu às reuniões da *CoP-Ação2*. Não temos condições de afirmar sobre os motivos que a fizeram tomar tal atitude, no entanto, parece-nos que algumas justificativas sejam plausíveis para isso. Primeiro: como ela mesma nos relatou, o trabalho desenvolvido com Resolução de Problemas estaria fora de sua realidade. Segundo: os tópicos sugeridos por ela, a TV pen-drive e o projeto Folhas, em nosso entendimento, não foram trabalhados da forma como ela gostaria. Terceiro: sua participação na CoP ocorreu mediante pressão de sua diretora.

Em nossa perspectiva, Ana apresentou dois limites que possivelmente impediram seu maior engajamento com o trabalho desenvolvido na *CoP-Ação2* no que se

refere ao trabalho com a Resolução de Problemas, os quais consideramos estarem diretamente relacionados ao seu receio de perder o controle de suas salas de aula.

Ao analisarmos as inquietações de Ana quanto à utilização dos problemas resolvidos na *CoP-Ação2* em suas respectivas salas de aula, percebemos o primeiro limite apresentado por ela. Para Ana, o número excessivo de alunos em sala prejudicaria a utilização de uma dinâmica voltada para a Resolução de Problemas.

Consideramos ainda que, para Ana, um fator importante em sua prática pedagógica seria conseguir trabalhar com boa parte do conteúdo programático de sua disciplina, e que incluir uma dinâmica de Resolução de Problemas em suas aulas, poderia fazer com que não conseguisse alcançar tal objetivo.

Finalmente, consideramos que a identidade “de professora de Matemática” impressa por Ana nos encontros da *CoP-Ação2* foi desenvolvida mediante tais acontecimentos no interior da *CoP-Ação2*. Não podemos, no entanto, desconsiderar as demais CoPs e outros tipos de organizações sociais em que ela fazia parte, pois também contribuíram no desenvolvimento de sua identidade no interior da CoP aqui investigada.

No próximo capítulo apresentamos nossas considerações finais e algumas indicações de projetos futuros de pesquisa.

CAPÍTULO 6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entrei de um jeito, saio de outro!!!

(BELINE, 2012)

No capítulo anterior evidenciamos alguns traços constituintes da identidade, tanto da *CoP-Ação2* como de duas professoras, Ivete e Ana. Naquele momento procuramos trazer à tona, em conjunto com esses traços, elementos teóricos que nos ajudassem a entendê-los e analisá-los.

No presente capítulo nos empenhamos em apresentar nossas considerações finais de forma a discutirmos: em que medida a dinâmica assumida na prática da *CoP-Ação2* permitiu a seus membros desenvolver uma identidade “de professor de Matemática”.

Buscamos evidenciar elementos constituintes da prática social compartilhada da *CoP-Ação2* que permitiram o desenvolvimento de sua identidade e da identidade das professoras Ivete e Ana. Em seguida, discutimos algumas implicações do presente estudo na identidade do pesquisador e na formação de professores de Matemática, e apresentamos algumas sugestões para futuros trabalhos.

Elementos Constituintes da Prática Social Compartilhada na CoP-Ação2

Durante os anos de 2008 e 2009 pudemos acompanhar um grupo de professores e futuros professores, nomeadamente a *CoP-Ação2*, que nos permitiu vislumbrar um trabalho diferenciado de formação de professores. Ao invés de serem levados pacotes prontos, quanto a que conteúdos seriam abordados em seus encontros, suas coordenadoras deram voz e vez para seus membros, de forma que todos foram incluídos naquilo que importava (WENGER, 1998), indicando as temáticas e a periodicidade das reuniões.

O trabalho desenvolvido nos encontros foi fruto de indicações de seus membros, que foram legitimados em um processo de se negociar quais empreendimentos direcionariam as reuniões da comunidade. Os empreendimentos assumidos na *CoP-Ação2* buscavam atender às expectativas de seus membros, bem como aos objetivos do projeto EduMat-ProfMat em torno de um trabalho de: intensificação do contato entre o Ensino Superior e a Educação Básica; formação compartilhada entre professores universitários, da

Educação Básica e futuros professores (licenciandos); estudo e disseminação de práticas de ensino que ajudassem seus membros no enfrentamento de problemas relacionados ao ensino de Matemática. Esses objetivos estão diretamente relacionados a uma perspectiva de Formação de Professores em que se buscou atender aos problemas/demandas oriundos da escola básica elencados pelos participantes da *CoP-Ação2*.

Os trabalhos desenvolvidos nos encontros da comunidade trataram da Resolução de Problemas enquanto uma estratégia metodológica para o ensino de Matemática, da TV pen-drive, do projeto Folhas, e da elaboração/adequação de tarefas que foram aplicadas em salas de aula, para que a produção escrita de seus alunos fossem analisadas criticamente nos encontros da *CoP-Ação2*.

No decorrer dos encontros da comunidade seus membros, envolvidos em uma dinâmica de trabalho em pequenos grupos e em seguida no grande grupo, tiveram a oportunidade de *expor seus conhecimentos, suas experiências pedagógicas e problemas vivenciados em sala de aula*. Foram momentos em que os membros da comunidade puderam dar e receber ajuda, demonstrando sua mutualidade de engajamento com os empreendimentos da *CoP-Ação2*. Os repertórios dos participantes foram compartilhados na medida em que as coordenadoras, na constituição dos *pequenos grupos*, tiveram *o cuidado de que em sua composição sempre tivessem licenciandos e professores da Educação Básica*, com objetivo de diversificar e enriquecer as discussões.

Compartilhar seus repertórios nos parece ter sido um fator relevante na formação e, por conseguinte, na identidade dos envolvidos e na identidade da comunidade. Por exemplo, a familiaridade dos licenciandos com a Resolução de Problemas, com a TV pen-drive e com a escrita de um Folhas foram fatores que se mostraram relevantes no caminhar dos pequenos grupos, pois puderam contribuir com tais repertórios nos momentos de discussão. Já os professores das escolas A, B e C compartilharam suas experiências, de vários anos, no que diz respeito à dinâmica da sala de aula, as aprendizagens dos alunos, a estrutura da escola, as práticas e fatores concorrentes a sala de aula.

Consideramos que isso permitiu a constituição de uma trajetória paradigmática de alguns de seus membros, de forma que os novatos puderam aprender com os mais experientes. Por exemplo, em nossa leitura, os licenciandos, tidos como novatos quanto às dinâmicas de uma escola da Educação Básica, tiveram a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre o trabalho escolar com os professores das escolas A, B e C, considerados mais experientes em tais ambientes.

Em nossa observação, a dinâmica impressa nos encontros da *CoP-Ação2* permitiu uma aproximação entre a Universidade e a Educação Básica, pois o trabalho foi desenvolvido nas escolas participantes, valorizando-se os problemas evidenciados por seus professores no caminhar da comunidade e aproximando os futuros professores ao seu futuro campo profissional. Foram os membros da universidade (professores e futuros professores) que se deslocaram até as escolas da Educação Básica, de maneira a compartilhar alguns problemas vivenciados pelos professores de todas as escolas envolvidas.

Os membros da *CoP-Ação2* também foram incentivados a discutir/justificar suas escolhas e estratégias quando resolviam as tarefas propostas. Por exemplo, após a resolução dos problemas, seus membros apresentavam suas estratégias de resolução, argumentavam a respeito de suas escolhas e buscavam compreender a produção dos colegas. Foram momentos em que os participantes puderam aprender a trabalhar de maneira diferenciada com a Matemática em sala de aula, demonstrando, assim, traços de aprendizagem de ‘como ensinar’ Matemática e de alguns conteúdos matemáticos.

Percebemos, em decorrência dos encontros da comunidade, que alguns professores começaram a apresentar traços de mudança quanto às formas de pensar a respeito de sua prática docente. Como pontuou a professora Célia (Escola C), em sala de aula ela estava acostumada a apresentar uma série de exercícios para seus alunos, de forma a não questioná-los quanto aos resultados encontrados e estratégias utilizadas nas resoluções. Célia percebeu que um ponto-chave para aprendizagem dos alunos seria levá-los a pensar a respeito do que fizeram e, para isso, seu papel enquanto professora precisaria mudar, tornando-se cada vez mais questionadora das produções escritas de seus alunos.

Valorizar e compreender a produção escrita dos alunos foi uma das aprendizagens dos participantes da *CoP-Ação2* fomentada pelo empreendimento de compreender e analisar a produção escrita de alunos a partir de tarefas elaboradas/escolhidas na *CoP-Ação2* e aplicadas em sala de aula, desenvolvido em 2009.

Esse trabalho permitiu que alguns membros repensassem a forma como corrigiam os exercícios/problemas resolvidos por seus alunos. Ana relatou que mudou seu olhar para com a resolução de seus alunos de exercícios propostos por ela em sala de aula. Antes era voltado para os resultados apresentados pelos alunos. Ao se envolver na dinâmica de análise da produção escrita de alunos, ela passou a se questionar quanto à essa atitude.

Além disso, alguns de seus membros puderam renegociar seus papéis quanto ao ensino de Matemática, de forma que aprenderam a trabalhar de maneira diferenciada com essa disciplina em sala de aula nos encontros da *CoP-Ação2*.

Apesar de os membros da comunidade terem assumido papéis distintos e diferentes trajetórias de participação, foi possível perceber que as aprendizagens discutidas acima permitiram a criação de histórias de transformação no contexto da comunidade e nos seus membros.

Para Ivete, ter participado da dinâmica de Resolução de Problemas lhe possibilitou realizar um trabalho diferenciado em sala de aula, de maneira que, ao aplicar o problema intitulado Macieiras (Anexo 25) com seus alunos, compartilhou, em um de nossos encontros, que teve que fazer mais intervenções em suas aulas, pois os alunos não estavam habituados com esse tipo de tarefa. Além disso, ela também percebeu que a organização de sua sala de aula mostrou-se diferente, pois seus alunos, em pequenos grupos apresentaram mais questionamentos. Já para Ana, a utilização dos problemas resolvidos nos encontros da comunidade se mostrou fora de sua realidade. Segundo ela, o número excessivo de alunos e a possibilidade de os problemas terem mais de uma solução/resposta fizeram com que decidisse não se arriscar.

Ivete e Ana apresentaram diferentes engajamentos no trabalho com o recurso da TV pen-drive. Para Ana, o trabalho desenvolvido ficou aquém de suas expectativas, pois gostaria de ter escrito efetivamente um Folhas, ao invés de ter ‘apenas’ estudado alguns nos encontros da comunidade. Para ela, seu engajamento teria sido maior se os membros da comunidade a tivessem ajudado a desenvolver um trabalho ‘mais prático’ quanto ao Folhas e à TV pen-drive, como, por exemplo, em ajudá-la na escrita de um Folhas. Ao participar de tal dinâmica, Ivete relatou que mudou sua concepção quanto ao projeto Folhas, pois, como relatamos no capítulo anterior, consideramos que ela acreditava não ser competente para realizar tal tarefa, mas, depois de ter contato um Folhas, lendo-o criticamente e apresentando para os demais participantes dos encontros da comunidade suas impressões sobre ele, sentiu-se capaz de desenvolver tal tarefa. Além disso, Ivete considerou importante que a utilização da TV pen-drive em sala de aula esteja vinculada aos objetivos do professor. O que consideramos ter sido resultado da discussão na *CoP-Ação2* quanto aos vídeos utilizados pelos licenciandos ao apresentarem os recursos da TV.

Implicações do Estudo no Desenvolvimento da Identidade do Pesquisador¹⁷³

Atuei com Formação de Professores de 2003 a 2006 em um Núcleo Regional de Educação, tendo como foco as Tecnologias de Informação e Comunicação. Naquele tempo, considerava que o trabalho desenvolvido não era, em minha leitura, satisfatório. Os cursos por mim ministrados eram fora da realidade dos professores, e não os ajudava a enfrentarem os problemas advindos de sua prática pedagógica. Depois, atuando no Ensino Superior, em um curso de Licenciatura em Matemática, continuei um trabalho envolto aos fantasmas do passado, de forma a acreditar que minhas contribuições com a formação dos licenciandos eram insípidas.

Ao adentrar no projeto de pesquisa em que desenvolveria este trabalho (*EduMat-ProfMat*), levei comigo essas indagações/frustrações. Elas foram, felizmente, aos poucos, sendo trabalhadas, mediante o caminhar da *CoP-Ação2*.

Um projeto de formação em que seus membros poderiam, em conjunto, determinar que conteúdos/assuntos seriam trabalhados nos encontros, isso me pareceu muito interessante. Com o passar do tempo, percebi que os encontros da comunidade se constituíram em um local de se aprender, não apenas a se resolver problemas, ou a se utilizar a TV pen-drive, ou sobre que elementos constituem um Folhas. Os participantes tiveram a oportunidade de aprender formas diferenciadas de se ensinar Matemática, assim como se envolverem em um trabalho de se dar e receber ajuda. Entendi que as identidades de professor de Matemática de seus membros se desenvolveram em função do caminhar da própria comunidade.

Isso me fez repensar futuros projetos envolvendo o tema Formação de Professores, pois o caminhar deles precisará ser sustentado por um processo de se negociar conjuntamente, não apenas ‘o que’ será trabalhado, mas também o ‘como’, entre seus participantes.

Acredito que temos um longo caminho pela frente, pois um trabalho docente marcado pelo individualismo (HARGREAVES, 1998) tem sido um problema recorrente na cultura educacional, o que, em nosso entendimento, tem feito com que muitos professores, ao participarem de projetos, como o que constituiu a *CoP-Ação2*, não se engajem de forma mais efetiva. Pensamos que esse crônico não engajamento seja um desafio a ser enfrentado, de forma contínua.

¹⁷³ Em alguns momentos esta seção será escrita em primeira pessoa do singular, para evidenciar, em maior profundidade, alguns elementos constitutivos da identidade do pesquisador desenvolvida em seu caminhar na *CoP-Ação2*.

Ao final deste projeto posso afirmar: ‘Entrei de um jeito, sai de outro’, no que diz respeito ao trabalho a ser desenvolvido no âmbito de minha universidade enquanto formador de professores e pesquisador.

Implicações do Estudo para a Formação de Professores de Matemática

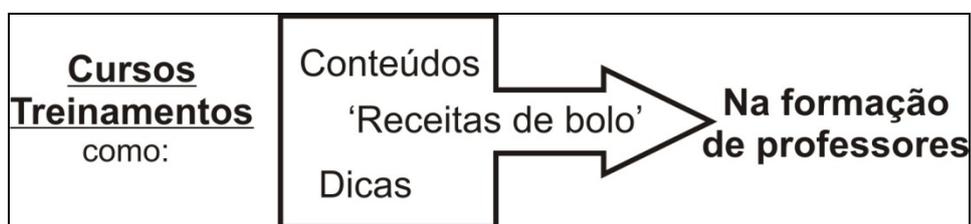
Em nossa perspectiva, o trabalho desenvolvido nos encontros da *CoP-Ação2* procurou se distanciar de muitos programas vigentes de Formação de Professores de Matemática, de forma a apresentar indícios de empreendimentos diferenciados.

Quanto à formação inicial, a *CoP-Ação2* permitiu contato e reflexão (teórico-prática) com aspectos pertinentes e inerentes ao processo de profissionalização docente, pois, em seus cursos de Licenciatura em Matemática, o contato com a Educação Básica, nos parece ser ainda muito tímido.

Quanto à formação continuada, a *CoP-Ação2* procurou levar em conta diferentes necessidades e especificidades do ideário da Comunidade de Professores de Matemática. Ao se dar voz e vez aos professores participantes, eles puderam decidir como seria sua participação na *CoP-Ação2* e gerir seu processo de aprendizagem.

Por conta disso inferimos que a prática social privilegiada pela *CoP-Ação2* seja diferente das práticas de boa parte dos atuais programas de Formação Inicial e Continuada de Professores de Matemática, em que prevalecem cursos preconcebidos, que em grande parte são/estão desvinculados da realidade local e histórica de cada escola/professor. Nesses cursos se desenvolve uma espécie de formação que acontece em mão única, em que seus ministrantes oferecem ‘receitas de bolo’ para os participantes, desconsiderando-se seus locais de trabalho, suas respectivas salas de aula e suas identidades (Figura 6.1).

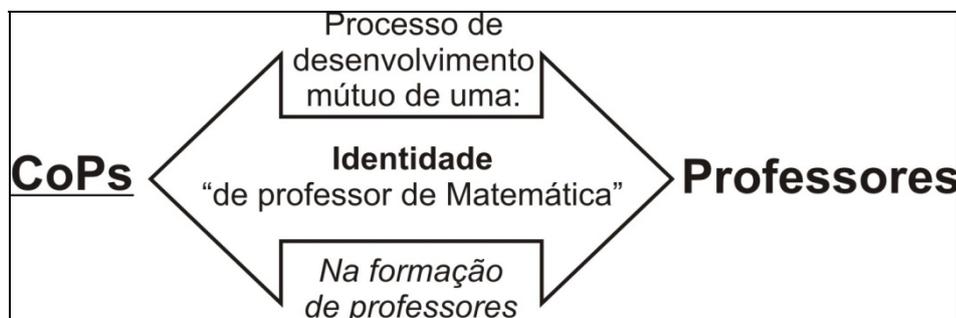
Figura 6.1 – Relação entre cursos/treinamentos e a formação de professores



Ao analisarmos o processo de constituição da identidade da *CoP-Ação2*, consideramos que esse se deu em uma via de mão dupla, ou seja, sua identidade foi se

desenvolvendo em conjunto com a de seus membros, respeitando-se quem eram os membros da CoP, assim como de onde falavam e atuavam (Figura 6.2).

Figura 6.2 – Relação entre CoPs e formação de professores na constituição de uma identidade “de professor de Matemática”



Ressaltamos que não somos contra cursos/treinamentos, pois são oportunos em situações como: aprender a manusear um software ou equipamento. Além disso, nossa participação em cursos também se mostra um fator de mudança do ‘tipo de pessoa’ que somos, ou seja, nossa identidade. No entanto, quando consideramos serem nossas salas de aula ambientes únicos e constituídos por alunos e professores também únicos, que trazem os mais variados problemas e questionamentos ao adentrarem nesse ambiente, consideramos que tais cursos/treinamentos não dão conta de toda essa diversidade de elementos que fazem parte da formação de professores.

Em nossa leitura, ao analisarmos a *CoP-Ação2*, foi possível formar uma comunidade em que seus membros se sentiram valorizados, pois a dinâmica impressa nos encontros esteve diretamente relacionada ao que eles indicaram nos momentos de negociação quanto ao caminhar da comunidade.

Fazemos das palavras da professora Rúbia (UEL) as nossas, pois abrimos uma ‘picada’ com esse trabalho, de forma a repensarmos futuros projetos que envolvam o tema Formação de Professores de Matemática.

Nesse trabalho fizemos um movimento enunciado, mas não realizado por Wenger (1998). O autor, ao apresentar uma Teoria Social de Aprendizagem, trata a aprendizagem enquanto um processo central que envolve os seguintes elementos: comunidade, prática, significado e identidade. O olhar do autor para o tema aprendizagem de uma perspectiva social se dá mediante o trabalho envolvendo todos esses elementos.

Em nosso trabalho procuramos colocar no centro de tal teoria a identidade, de forma que os outros elementos estão diretamente relacionados ao ‘tipo de pessoa’ que nos tornamos por conta de: nossa participação em uma comunidade; nosso engajamento em suas práticas compartilhadas; assim como nossa experiência ao negociarmos significados.

Finalmente, uma questão nos inquietou no transcorrer dos encontros da *CoP-Ação2*, e pensamos que possa se constituir em um possível projeto de pesquisa. Se observarmos as considerações feitas por Ivete nas reuniões da CoP, perceberemos que ela não teve receio em se expor, o que não ocorreu com Ana.

Diante disso, seria razoável considerar que Ivete, não sendo formada em Matemática, mas em Economia, sentiu-se ‘desobrigada de saber’ do que era tratado nos encontros da *CoP-Ação2*, e isto se configurou em uma forma libertária para que se expusesse? E no caso de Ana, sendo formada em Matemática, seria razoável imaginar que ela sentia-se ‘obrigada em saber’ do que era discutido nos encontros da CoP?

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J. O Método nas Ciências Sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. (Org.). **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002. p. 109-188.
- BELCHIOR, M. M. S. H. **Desenvolvimento profissional e aprendizagem dos professores do 1º C.E.B.:** contributos para uma reflexão sobre a aprendizagem como prática social. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências, 2004, 334 p.
- BELINE, W. **Contradições emergentes entre proposta e implementação da informática na educação paranaense:** análise das falas dos assessores pedagógicos. 2006. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina.
- BOAVIDA, A M.; PONTE, J. P. Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In: GTI (Org.). **Reflectir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM. p. 43-55, 2002.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução M. J. Alvarez, S. B. Santos e T. M. Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOVO, A. A. **Formação continuada de professores de matemática para o uso da informática na escola:** tensões entre proposta e implementação. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNESP, Rio Claro, 2004.
- BURIASCO, R. L. C. et al. **Pró-matemática na formação de professores**. ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (ENEM), 8. , Recife-PE, **Anais...**, Recife-PE, 15 - 18 jul. 2004.
- CALDEIRA, J. S. **Um estudo sobre o pensamento algébrico em uma comunidade de prática de formação de professores de matemática**. 123 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- CHRISTOPOULOS, T. P.; DINIZ, E. H. Sustentação das comunidades virtuais de aprendizagem e de prática. In: **Organizações em contexto**, ano 4, n. 8, dez. 2008. p. 74-99.
- CYRINO, M. C. C. T. Comunidades de prática de professores como espaço de investigação sobre a formação de professores de matemática. In: BATISTA, I. L.; SALVI, R. F. **Pós-graduação em ensino de ciências e educação matemática:** perfil de pesquisas. Londrina: EDUEL, 2009, p. 95-110.
- CYRINO, M. C. C. T. Programas que envolvem a formação de professores no estado do Paraná e suas implicações para educação básica no campo da educação matemática. In: ENCONTRO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 10., **Anais...**, EPREM, 17 -19 de set. 2009. 2009b, p. 1061-1068.

CYRINO, M. C. C. T.; BURIASCO, R. L. C.; PIRES, M. N. M. **Projeto: educação matemática de professores de matemática**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina – UEL, 2007.

CUNHA, J. E. Formação continuada de professores: tendências e perspectivas da formação docente no Brasil. **Dominium**, Natal, ano 3, v. 3, p. 1-20, set. dez 2005. Disponível em: <http://webserver.falnatal.com.br/revista_nova/a3_v3/index.php>. Acesso em: 10 jan. 2012.

FARIA, M. P. **Uma biblioteca digital para o fomento de atitudes colaborativas nos usuários de um ambiente de aprendizagem online**. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. 2005, 133 p.

FIorentini, D. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. de L. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 47-76. (Coleção Tendências em Educação Matemática).

FIorentini, D. A pesquisa e as práticas de formação de professores de matemática em face das políticas públicas no Brasil. **Bolema**, Rio Claro, ano 21, n. 29, p. 43-70, 2008.

FIorentini, D. Quando acadêmicos da universidade e professores da escola básica constituem uma comunidade de prática reflexiva e investigativa. In: FIorentini, D.; GRANDO, R. C.; MISKULIN, R. G. S. **Práticas de formação e de pesquisa de professores que ensinam matemática**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009. p. 233-256.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **Por que é que vale a pena lutar? o trabalho de equipa na escola**. Portugal: Porto Editora, 2001.

GATTI, B. A. (Org.). **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros - relatório final**. Estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita, 2011.

GRAVEN, M. Teacher learning as changing meaning, practice, community, identity and confidence: the story of Ivan. **For the Learning of Mathematics**, Kingston, Ontario, Canada, v. 23, n. 2, p. 25-33, July, 2003..

GRAVEN, M.; LERMAN, S. Book Review of Wenger, E. (1998). Communities of practice: learning, meaning and identity.. **Journal of Mathematics Teacher Education**, Netherlands, v. 6, n. 2, p. 185-194, jun. 2003.

HARGREAVES, A. **Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna**. Portugal: Editora McGraw-Hill de Portugal, 1998.

KRAINER, K. Teams, communities & networks. **Journal of Mathematics Teacher Education**, Netherlands, v. 6, n. 2, p. 93-105, jun. 2003.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LERMAN, S. A review of research perspectives on mathematics teacher education. In: LIN, F. L.; COONEY, T. J. (Eds.). **Making sense of mathematics teacher education**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2001. p. 33-52.

- LINS, R. C. Prefácio. In: FIORENTINI, D.; MIORIM, M. A. (Org.). **Por trás da porta, que matemática acontece?**. Campinas, SP: Editora Gráfica FE/UNICAMP – CEMPEM, 2001.
- LUDKE M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Temas básicos de Educação e Ensino**. 8. reimp. São Paulo: EPU, 2004.
- MATOS, J. F. et al. Aprendizagem como participação em comunidades de prática – o exemplo da encriptação no projecto weblabs. In: SIEM. SEMINÁRIO DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 14., Lisboa: APM, 2003.
- MCDERMOTT, R.; ARCHIBALD, D. Harnessing your staff's informal networks. Harvard: Business School Publishing, mar. 2010, p. 1-7.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1995. p. 15 - 33.
- OLIVEIRA, A. M. P. **Formação continuada de professores de matemática e suas percepções sobre as contribuições de um curso**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – UNESP, Rio Claro, 2003.
- OLIVEIRA, S. P. S. M. P. **As comunidades de prática (CoPs.) ao serviço da organização – o caso Siemens AG**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Gestão de Pequenas e Médias Empresas) – Universidade Fernando Pessoa. Porto - Portugal. 42 p. 2009.
- PAMPLONA, A. S. **A formação estatística e pedagógica do professor de matemática em comunidades de prática**. 2009, 267p. Tese (Doutorado em Educação e Matemática) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP. 2009.
- PINTO, R. A. **Quando professores de matemática tornam-se produtores de textos escritos**. 2002. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP.
- PONTE, J. P. Estudos de caso em educação matemática. **Bolema**, Rio Claro, ano 19, n. 25, p. 105-132, 2006.
- REIS, M. E. T.; FIORENTINI, D. Formação profissional de professores de matemática em serviço e políticas públicas. **ZETETIKE – CEMPEM**, UNICAMP, v. 17, p. 123 – 150, 2009. (Número Temático).
- SANTOS, M. P. **Encontros e esperas com os Ardinias de Cabo Verde: aprendizagem e participação numa prática social**. Tese (Doutorado em Educação e Didáctica da Matemática) – Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação, 2004.
- SETI. **Chamada de Projetos Nº 07/2008**. Programa universidade sem fronteiras: extensão tecnológica empresarial.. 2008c. Disponível em <<http://www.fundacaocaraucaria.org.br/chamadas/chamadas2008/CP07-2008.pdf>>. Acesso em: mar. 2009.
- SETI. Subprograma: Ações de apoio à saúde. **Edital Nº 06/2009, Agosto de 2009. 2009**. Disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/edital_saude.pdf>. Acesso em: jan. 2010.

- SETI. Subprograma: Apoio à agricultura familiar. **Edital N° 03/2007, julho de 2007. 2007c.** Disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/Microsoft%20Word%20-%20Edital_Subprograma_Agricultura_Familiar_11-07-2207.pdf>. Acesso em: mar. 2009.
- SETI. Subprograma: Apoio à pecuária leiteira. **Edital N° 04/2007, julho de 2007. 2007d.** Disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/Microsoft%20Word%20-%20Edital_Subprograma_Apoio_a_Pecuaria_Leiteira_11-07-2007.pdf>. Acesso em: mar. 2009.
- SETI. Subprograma: Apoio à produção agroecológica familiar. **Edital N° 02/2008, outubro de 2008. 2008b.** Disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/Edital_Agroecologia_out2008_1.pdf>. Acesso em: mar. 2009.
- SETI. Subprograma: Apoio às Licenciaturas. **Edital N° 01/2007, julho de 2007. 2007a.** Disponível em: <[http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/\(Microsoft%20Word%20-%20Edital_Subprograma_Apoio_.pdf](http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/(Microsoft%20Word%20-%20Edital_Subprograma_Apoio_.pdf)>. Acesso em: mar. 2009.
- SETI. Subprograma: Diálogos Culturais. Edital N° 01/2008, outubro de 2008. 2008a. Disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/Edital_Dialogos_Culturais_out_2008_1.pdf>. Acesso em: mar. 2009.
- SETI. Subprograma: Incubadora dos Direitos Sociais. Edital N° 02/2007, julho de 2007. 2007b. Disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/Microsoft%20Word%20-%20Edital_Subprograma_Incubadora_dos_Direitos_Sociais_11-07-2007.pdf>. Acesso em: mar. 2009.
- SILVA, H. **Centro de Educação Matemática: fragmentos de identidade.** Tese (Doutorado em Educação Matemática) – UNESP, Rio Claro, 2006.
- SILVA, T.; BARBOSA, M.C.; TERRA, D.V. Construção de saberes na prática pedagógica: o cotidiano dos professores de Educação Física Iniciais na Carreira Docente. **Revista Especial de Educação Física**, n. 2, p. 333–342, 2005. Edição Digital.
- SNYDER, W. M.; WENGER, E. Our world as a learning system: A communities-of-practice approach. In: BLACKMORE, C. (Ed.). **Social learning systems and communities of practice.** United Kingdom: Association With The Open University, p. 107-124, 2010.
- SOLOMON, Y. Not belonging? what makes a functional learner identity in undergraduate mathematics? **Studies in Higher Education**. v. 32, n. 1, p. 79–96, febr.2007.
- SOUZA, A. C. C. et al. Diretrizes para a licenciatura em matemática. **Bolema**, ano 6, n.7, p. 90-99, 1991.
- St. CLAIR, R. Educational Research as a Community of Practice. In: KIMBLE, C.; HILDRETH, P.; BOURDON, I. **Communities of practice: creating learning environments for educators** :Information Age Publishing, p. 21-38, 2008.
- USF. Universidade Sem Fronteiras. 2010. Disponível em: <<http://www.seti.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=27>>. Acesso em: ago. 2010.
- WENGER, E. Doubts about your theory... Mensagem recebida por <wbeline@gmail.com>, em 2 de outubro de 2011 às 12:28.

WENGER, E. Communities of Practice. Stewarding knowledge. In: DESPRES, C.; CHAUVEL, D. (Eds.). **Knowledge horizons: the present and the promise of knowledge management**. Boston: Butterworth-Heinemann: 2000. p. 205-225.

WENGER, E. **Communities of practice: learning, meaning and identity**. New York: Cambridge University Press, 1998.

WENGER, E. et al. **Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge**. Boston: Harvard Business School Press, 2002.

WENGER, E. Knowledge management as a doughnut: shaping tours knowledge strategy through communities of practice. **Ivey Business Journal**. London, p. 1-8, 2004.

WENGER, E. **Communities of practice: a brief introduction**. 2006. Disponível em: <http://www.ewenger.com/theory/communities_of_practice_intro.htm>. Acesso em: set. 2010.

ZANINI, G. R. S. **Canais de informação entre docentes da rede pública: uma análise a partir das Comunidades de Prática**. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – CEFET PR, 2003, 111 p.

APŽ NDICES

APÊNDICE 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA OU RESPONSÁVEL LEGAL

1.1 Nome do participante:

.....
 Documento de Identidade N^o :.....Sexo: () M () F
 Data de Nascimento:...../...../.....
 Endereço:.....N^o:.....Apto:.....
Bairro:.....CEP:.....
 Município.....Telefone: (.....).....
 e-mail:.....

II – DADOS SOBRE A PESQUISA

2.1 Título do Protocolo de Pesquisa: Formação Inicial e Continuada de Professores de Matemática: um estudo do Projeto “Educação Matemática de professores de Matemática” do Programa Universidade sem Fronteiras.

2.2 Pesquisadores: Prof. Ms. Willian Beline e Profa. Dra. Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino

2.3 Avaliação do Risco da Pesquisa:

Sem Risco () Risco Mínimo (X) Risco Médio ()
 Risco Baixo () Risco Maior ()

2.4 Duração da Pesquisa: A obtenção das informações terá momentos de entrevistas que não serão superiores à uma hora; acompanhamento das atividades desenvolvidas entre coordenação do projeto, professores e estudantes de Matemática; acompanhamento de preparação e desenvolvimento de atividades para sala de aula.

III – REGISTRO DAS EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO ENVOLVIDO OU SEU REPRESENTANTE LEGAL SOBRE A PESQUISA, CONSIGNANDO:

3.1 Justificativa e objetivo

O Projeto *Educação Matemática de Professores de Matemática* está inserido no subprograma de apoio às Licenciaturas, do Programa Universidade sem Fronteiras, lançado em setembro de 2007. Segundo documento¹ oficial da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI, este subprograma tem como meta:

[...] financiar projetos dos cursos de licenciatura das IES [Instituições de Ensino Superior] públicas, orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e em sintonia com as seguintes prioridades:

- intensificar o contato entre a Educação Básica Pública e o Ensino Superior, por meio da formação de grupos de trabalho que desenvolvam atividades acadêmicas voltadas para o diálogo qualificado entre esses dois níveis de ensino;
- propiciar, pela prática, o conhecimento do campo de atuação escolar aos estudantes de cursos de licenciatura e aos egressos recém-formados, contribuindo para a discussão dos problemas centrais da educação na atualidade e para a formação acadêmica de qualidade;
- estimular o pensamento crítico e a análise dos problemas na área da educação, reafirmando o compromisso do Ensino Superior com a sociedade em geral;
- fomentar a produção de análises e práticas que subsidiem a formulação de políticas públicas adequadas às reais necessidades do sistema educacional no Paraná, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação;
- sistematizar e disseminar as iniciativas acadêmicas baseadas na estreita cooperação entre a Educação Básica e o Ensino Superior, colaborando para a divulgação das experiências bem sucedidas de inovação e enfrentamento dos problemas nestas áreas.

Diante disso, nos propomos a investigar o desenvolvimento profissional dos professores e futuros professores de Matemática envolvidos neste projeto, por meio do acompanhamento das atividades a serem desenvolvidas.

3.2 Procedimentos que serão adotados durante a pesquisa:

Participaremos de todas as atividades do projeto que for possível, a fim de identificar e registrar aspectos relativos ao desenvolvimento profissional dos envolvidos.

As entrevistas acontecerão no ambiente de formação dos futuros professores e no campo de atuação dos professores.

Buscaremos, em todos os momentos, criar um relacionamento de confiança com os participantes, estabelecer uma comunicação agradável de modo que eles se sintam à vontade e com o mínimo de constrangimentos, valorizar o significado que dão as coisas e aos fatos, respeitar seus valores culturais e aspectos emocionais, e não somente o produto da investigação.

¹ [http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/\(Microsoft%20Word%20-%20Edital_Subprograma_Apoio_.pdf](http://www.seti.pr.gov.br/arquivos/File/(Microsoft%20Word%20-%20Edital_Subprograma_Apoio_.pdf)

3.3 Desconfortos e riscos

No presente estudo todo o esforço será feito para que não ocorram constrangimentos por parte dos investigados.

3.4 Benefícios esperados

Esperamos que esta investigação possa fornecer aos organizadores de currículo, nomeadamente aos coordenadores de Curso de Licenciatura em Matemática, aos responsáveis pelas políticas públicas relativas a formação inicial e continuada de professores e aos pesquisadores da área subsídios que possam orientar ações relativas à formação de professores de Matemática.

IV – ESCLARECIMENTOS DADOS PELOS PESQUISADORES SOBRE GARANTIAS DO ENVOLVIDO NA PESQUISA

4.1 Exposição dos resultados e preservação da privacidade dos voluntários

Os resultados a serem obtidos neste estudo serão publicados, independente das informações encontradas, contudo sem que haja a identificação dos participantes que prestaram sua contribuição, respeitando-se, portanto, o direito de privacidade, conforme normas éticas.

4.2 Despesas decorrentes da participação no projeto de pesquisa

Os voluntários estarão isentos de qualquer despesa ou ressarcimento decorrente da participação voluntária neste projeto de pesquisa.

4.3 Liberdade de consentimento

Os participantes estarão livres para negar a assinatura deste consentimento ou, ainda, para parar de participar em qualquer momento, se desejarem, sem que isso traga algum prejuízo ao mesmo.

4.4 Questionamentos

Os participantes terão acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos relacionados a esta pesquisa. No caso de outros esclarecimentos que se fizerem necessários, informações adicionais poderão ser obtidas com os responsáveis pelo projeto.

V – PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

Profa. Dra. Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino
Rua Professor Samuel Moura, 328 Apto 1604
Edifício Pontal do Araxá CEP 86061-060
Telefone: (43) 3327 5898
Londrina/PR
e-mail: marciacyrino@uel.br

Prof. Ms. Willian Beline
Rua Araruna, 2044
CEP 87302-210 - Campo Mourão – PR
Telefone: (44) 8405-6660 | (44) 3518-1829 (Dep. de Matemática, FECILCAM)
e-mail: wbeline@gmail.com

VI – CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após convenientemente esclarecido pelos pesquisadores e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Protocolo de Pesquisa.

Londrina, _____ de _____ de 2010.

Assinatura do participante

Pesquisadores:

Prof. Ms. Willian Beline

Profa. Dra. Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino

Universidade Estadual de Londrina / Departamento de Matemática – CCE
Projeto Educação Matemática de Professores de Matemática
Área: Educação Matemática

Questionário Inicial

Prezado(a) professor(a),

As informações fornecidas por meio deste questionário contribuirão para elaboração de nossa tese de doutorado, intitulada preliminarmente “Formação Inicial e Continuada de Professores de Matemática: um estudo do Projeto *Educação Matemática de professores de Matemática* do Programa Universidade sem Fronteiras”.

Em momento algum será revelada a identidade dos participantes que prestaram sua contribuição, respeitando-se, portanto, o direito de privacidade, conforme acordado no *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (Anexo 1).

Prof. Ms. Willian Beline
Rua Porto Alegre, 48
CEP 87302-260
Telefone: (44) 8405-6660
Campo Mourão – PR
e-mail: wbeline@gmail.com

Obrigado pela colaboração,

Willian Beline

Data: / / 2010

Universidade Estadual de Londrina / Departamento de Matemática – CCE
Projeto Educação Matemática de Professores de Matemática
Área: Educação Matemática
Questionário Inicial¹

Dados Pessoais:

Nome:			
Data de Nascimento:/...../.....			
Endereço:			
Cidade:	Fones	Residencial	
		Celular	
E-mail:			

Formação Acadêmica:

Formação pré- universitária (Marque com um X)	1ª a 4ª séries	5ª a 8ª séries	Ensino Médio Colegial	Ensino Médio Técnico	Ensino Médio EJA
Ensino Privado					
Ensino Público					
Graduação		Universidade – Pública () Privada ()			
[]	Licenciatura Plena em Matemática		Ano de início: []		
[]	Bacharelado em Matemática		Ano de conclusão: []		
[]	Licenciatura em Ciências com Habilitação em Matemática		Diurno: () Noturno: ()		
[]	Outra / Qual? _____ Ano de início: [] Ano de conclusão: [] Diurno: () Noturno: ()				
Pós-Graduação em Educação e/ou Matemática			Universidade: Pública () Privada ()		
Nome do curso:					
Ano início: [] Ano de conclusão: []					
Você fez mais algum curso de pós-graduação?		Qual(is)?			

¹ Partes deste questionário foram baseadas nos seguintes trabalhos: GAMA, Renata Prenstteter. **Desenvolvimento Profissional com Apoio de Grupos Colaborativos: o caso de professores de matemática em início de carreira.** 2007. 240 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP. Orientador: Prof. Dr. Dario Fiorentini; ROCHA, Luciana Parente. **(Re)constituição dos saberes de professores de Matemática nos primeiros anos de docência.** 2005. 175 p. Dissertação. (Mestrado em Educação Matemática). Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP. Orientador: Prof. Dr. Dario Fiorentini.

	Ensino Público					
	Educação Infantil	1ª a 4ª séries	5ª a 8ª séries	Ensino Médio	Outras	Total
Tempo de serviço como professor (Em anos)						
Número de escolas em que já lecionou						
Número de escolas em que leciona atualmente						
Número de aulas semanais atualmente						

	Ensino Privado					
	Educação Infantil	1ª a 4ª séries	5ª a 8ª séries	Ensino Médio	Outras	Total
Tempo de serviço como professor (Em anos)						
Número de escolas em que já lecionou						
Número de escolas em que leciona atualmente						
Número de aulas semanais atualmente						

Equipe Pedagógica	
Atuou em escolas nas chamadas Equipes Pedagógicas?	() Sim () Não
Qual/Quais função/funções exerciu?	
Em que período?	

Situação funcional		
É efetivo (concurado) no Estado? Sim () Não ()	Possui quantos padrões? []	
	Primeiro Padrão	Segundo Padrão
Em que área de Conteúdo (Matemática, Física, Ciências, etc.) possui o/os padrão/padrões?		
Ano em que assumiu o/os padrão/padrões		

Experiência profissional				
	Anos no Ensino Fundamental	Anos no Ensino Médio	Ano em que	
			Iniciou	Parou
Em escolas públicas				
Em escolas particulares				
Escolas em que trabalha atualmente				
Nome da escola		Nº de aulas semanais	Disciplinas lecionadas	
Outra Profissão				
Trabalha ou trabalhou em outra profissão? Sim () Não ()				
Qual(is)?				
Já trabalhou com contrato PPS – Processo Seletivo Simplificado ? Sim () Não ()				
Em que período trabalhou como PSS?		Ano início [] Término do contrato []		
Que disciplinas lecionava como PSS?				
Trabalhou em outro tipo de contrato para o Estado? Qual(is) e em que período(s)?				

ANEXOS

ANEXOS – 21 A 30

Optamos em colocar estes anexos de forma integrada ao trabalho, por se tratarem dos problemas resolvidos nos encontros da *CoP-Ação2*.

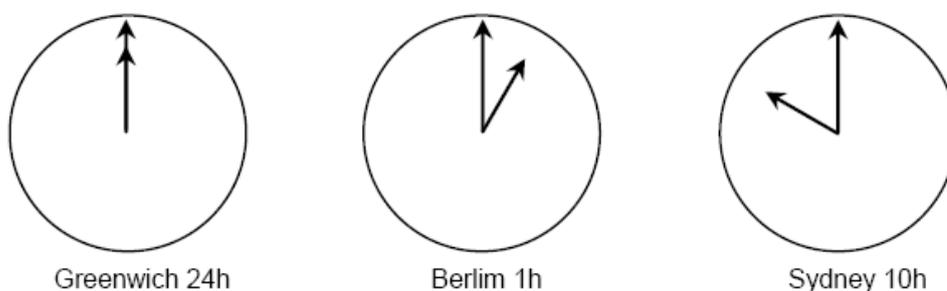
Os demais documentos (anexos, instrumentos e apêndices) encontram-se no CD que está no final do trabalho.

ANEXO 21 – 1ª tarefa, 14/03/2008, Escola A

BATE-PAPO PELA INTERNET

Mark (de Sydney, na Austrália) e Hans (de Berlim, na Alemanha) comunicam-se com frequência por meio de uma "sala de bate-papo" da Internet. Eles precisam conectar-se à Internet, ao mesmo tempo, para poderem bater papo.

Para determinar um horário apropriado para bater papo, Mark consultou uma tabela de fusos horários do mundo e encontrou o seguinte:



Questão 1: Que horas são em Berlim quando são 19 horas em Sydney?

Questão 2: Mark e Hans não podem bater papo das 9h às 16h30 de seus horários locais respectivos, porque eles devem ir para a escola. Além disso, não poderão bater papo entre 23h e 7h porque estarão dormindo. Qual seria um bom horário para Mark e Hans baterem papo? Escreva os horários locais na tabela abaixo.

Local	Horário
Sydney	
Berlim	

Problema Bate-papo pela Internet

Fonte: PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos de Matemática

ANEXO 22 – 2ª tarefa, 04/04/2008, Escola A

APOIO AO PRESIDENTE

Na Zedelândia, foram realizadas pesquisas de opinião para se avaliar a popularidade do Presidente, tendo em vista as próximas eleições. Quatro editores de jornais realizaram pesquisas independentes, em âmbito nacional. Os resultados das quatro pesquisas estão apresentados abaixo:

Jornal 1: 36,5% (pesquisa realizada em 6 de janeiro, com uma amostragem de 500 cidadãos com direito a voto, selecionados aleatoriamente);

Jornal 2: 41,0% (pesquisa realizada em 20 de janeiro, com uma amostragem de 500 cidadãos com direito a voto, selecionados aleatoriamente);

Jornal 3: 39,0% (pesquisa realizada em 20 de janeiro com uma amostragem de 1000 cidadãos com direito a voto, selecionados aleatoriamente);

Jornal 4: 44,5% (pesquisa realizada em 20 de janeiro, com 1000 leitores do jornal que telefonaram para a redação a fim de votar).

Que jornal forneceria o resultado mais provável para se prever o nível de apoio ao presidente se a eleição fosse realizada em 25 de janeiro? Dê duas explicações que justifiquem a sua resposta.

Problema Apoio ao Presidente (adaptado)

Fonte: PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos de Matemática

ANEXO 23 – 3ª tarefa, 25/04/2008, Escola B

PICHAÇÃO

Estou morrendo de raiva, pois o muro da escola foi limpo e repintado pela quarta vez por causa de pichação. A criatividade é admirável, mas as pessoas deveriam encontrar meios de se expressar que não imponham custos adicionais à sociedade.

Porque denegrir a reputação dos jovens pichando onde é proibido? Os artistas profissionais não penduram seus quadros nas ruas, não é? Em vez disso, eles buscam financiamento e ganham fama através de exposições legais.

Na minha opinião, os prédios, as cercas e os bancos dos parques são obras de arte pôr si mesmos. É realmente lamentável estragar essa arquitetura com pichações e, ainda por cima, o método usado destrói a camada de ozônio. De fato, não consigo entender porque esses artistas criminosos fazem isso, já que suas “obras de arte” são, a cada vez, simplesmente eliminadas de nossas vistas.

Helga

Gosto não se discute. A sociedade está saturada de comunicação e propaganda. Logotipos de empresas, nomes de lojas. Cartazes grandes que invadem as laterais das ruas. Isso é aceitável? Sim, na maior parte. Pichação é aceitável? Algumas pessoas dizem que sim, outras dizem que não.

Quem paga o preço da pichação? Quem paga, no final das contas, o custo da propaganda? Exato. O consumidor.

As pessoas que colocaram os “outdoors” pediram sua permissão? Não. Então, os pichadores deveriam fazê-lo? Não se trata simplesmente de uma questão de comunicação – seu próprio nome, os nomes das gangues e grandes obras na rua? Pense nas roupas listradas e axadrezadas que apareceram nas lojas há alguns anos. E nos trajes de esquí. Os padrões e cores foram roubados diretamente das paredes de concreto enfeitadas. É interessante que esses padrões e cores sejam aceitos e admirados, enquanto a pichação seja considerada como abominável. São tempos difíceis para a arte.

Sofia

As duas cartas anteriores foram extraídas da Internet e tratam de pichação. A pichação é a pintura ou a escrita ilegal em paredes e outros lugares. Consulte essas cartas para responder às perguntas que se seguem.

QUESTÃO 1: O objetivo de cada uma dessas cartas é o de

- A. explicar o que é pichação.
- B. apresentar uma opinião sobre pichação.
- C. demonstrar a popularidade da pichação.
- D. informar às pessoas o quanto se gasta para remover a pichação.

QUESTÃO 2: Por que Sofia se refere à publicidade?

QUESTÃO 3: Com qual das duas autoras das cartas você concorda? Explique sua resposta usando suas próprias palavras para referir-se ao que é dito em uma ou em ambas as cartas.

QUESTÃO 4:

Nós podemos falar sobre o que a carta diz (seu conteúdo).

Nós podemos falar sobre a forma na qual a carta é escrita (seu estilo).

Qualquer que seja a carta com a qual você concorda, qual das autoras escreveu a melhor carta? Explique sua resposta referindo-se ao modo como a carta escolhida foi escrita (ou como ambas as cartas foram escritas).

Problema Pichação (adaptado)

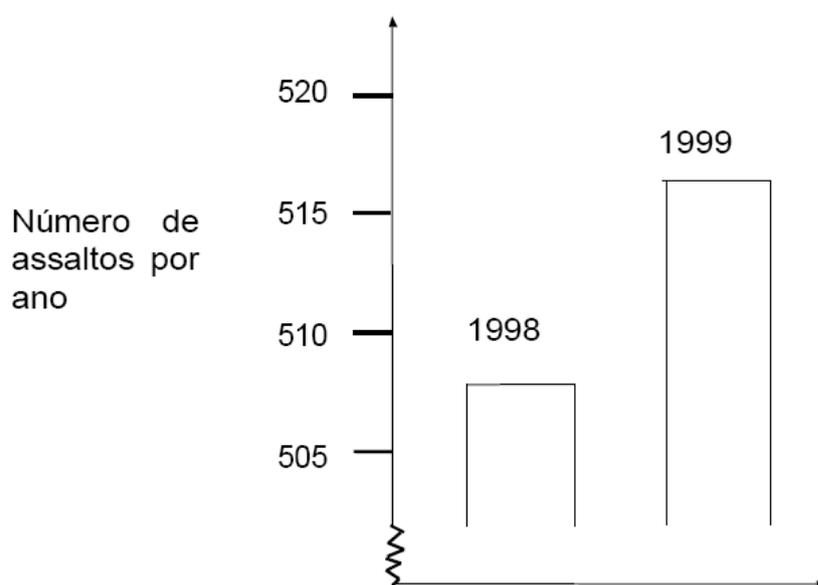
Fonte: PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos de Leitura

ANEXO 24 – 4ª tarefa, 06/06/2008, Escola B

ASSALTOS

Um repórter de TV apresentou o gráfico abaixo e disse:

— O gráfico mostra que, de 1998 para 1999, houve um grande aumento no número de assaltos.



Você considera que a afirmação do repórter é uma interpretação razoável do gráfico? Dê uma explicação que justifique a sua resposta.

Problema Assaltos

Fonte: PISA - Programa Internacional de Avaliação de Matemática

Existe um valor n para o qual o número de macieiras é igual ao número de pinheiros. Encontre o valor de n , mostrando o método usado para fazer os cálculos.

QUESTÃO 3: Suponha que o fazendeiro queira fazer um pomar muito maior com muitas fileiras de árvores. À medida que o fazendeiro aumenta o pomar, o que crescerá mais rápido: o número de macieiras ou o número de pinheiros? Explique como você encontrou a sua resposta.

Problema Maçãs (adaptado)

Fonte: PISA - Programa Internacional de Avaliação de Matemática

ANEXO 26 – 6ª tarefa, 03/10/2008, Escola A

TORNEIO DE TÊNIS DE MESA

Tiago, Rui, Beto e Dirceu formaram uma equipe de treinamento em um clube de tênis de mesa. Cada jogador joga uma vez contra cada um dos outros jogadores. Eles reservaram duas mesas para o treinamento.

QUESTÃO 1: Complete a tabela dos jogos apresentada abaixo escrevendo os nomes dos jogadores que disputarão cada partida.

	Mesa de treinamento 1	Mesa de treinamento 2
1ª rodada	Tiago – Rui	Beto - Dirceu
2ª rodada - -
3ª rodada - -

QUESTÃO 2:

Hélio faz parte de uma equipe de treino de seis pessoas. Eles reservaram o número máximo de mesas que podem ser utilizadas simultaneamente pela sua equipe.

Se todos jogarem entre si uma vez, quantas mesas eles utilizarão? Quantas partidas serão disputadas ao todo? Quantas rodadas serão necessárias? Anote suas respostas na tabela abaixo.

Número de mesas:	
Número de partidas:	
Número de rodadas:	

QUESTÃO 3:

Dezesseis pessoas participam do torneio de tênis de mesa de um clube. O clube possui mesas disponíveis suficientes.

Determine o número mínimo de rodadas se todos os concorrentes jogarem uns contra os outros uma vez.

Problema Torneio de Tênis de Mesa (adaptado)

Fonte: PISA - Programa Internacional de Avaliação de Matemática

ANEXO 27 – 7ª tarefa, 07/11/2008, Escola A

VÔO ESPACIAL

A estação espacial Mir permaneceu em órbita por 15 anos e deu cerca de 86.500 voltas em torno da Terra durante o tempo em que esteve no espaço.

A permanência mais longa de um astronauta na Mir foi de aproximadamente 680 dias.

QUESTÃO 1:

Aproximadamente, quantas voltas este astronauta deu ao redor da Terra?

QUESTÃO 2:

O peso total da Mir era de 143 000 kg. Quando a Mir retornou à Terra, cerca de 80% da estação queimou-se na atmosfera. O restante quebrou-se em aproximadamente 1500 pedaços e caiu no Oceano Pacífico.

Qual é o peso médio dos pedaços que caíram no Oceano Pacífico?

QUESTÃO 3:

A Mir girou ao redor da Terra a uma altura de aproximadamente 400 quilômetros. O diâmetro da Terra mede cerca de 12 700 km e sua circunferência, cerca de 40 000 km ($\pi \times 12700$).

Dê uma estimativa da distância total que a Mir percorreu durante as 86 500 revoluções realizadas enquanto estava em órbita. Arredonde sua resposta para a dezena de milhão mais próxima.

Problema Voo Espacial (adaptado)

Fonte: PISA - Programa Internacional de Avaliação de Matemática

ANEXO 28 – 8ª tarefa, 28/11/2008, Escola C

PASTOR QUE NÃO SABIA CONTAR ATÉ 10

Havia um pastor que não sabia contar até 10, e tinha a seu cargo um rebanho numeroso. Para saber se não lhe faltava nenhuma ovelha, inventou um sistema que punha em prática todos os dias ao cair da tarde. Agrupava-as de duas em duas, de três em três, de quatro em quatro, de cinco em cinco, e de seis em seis. Em todos os casos lhe sobrava uma ovelha. Então verificou que agrupando-as de sete em sete, todos os grupos teriam o mesmo número de ovelhas. De quantas ovelhas era o seu rebanho?

BOLINHAS DE GUDE

Oito bolinhas de gude têm o mesmo peso, mesma cor e mesma forma. Sete delas têm o mesmo peso e a restante é mais pesada. Usando uma balança com dois pratos, como você encontrará a bolinha mais pesada efetuando somente duas pesagens?

TURMA DE CEIFEIROS

Uma turma de ceifeiros deveria trabalhar em duas roças, uma com o dobro da área da outra. Durante meio dia, todos trabalharam na roça maior, depois do almoço, metade da turma continuou na roça grande e a outra metade passou para a roça menor. No fim da tarde, o trabalho estava quase terminado, faltando apenas uma pequena faixa da roça menor. Esse pedaço foi concluído por um único trabalhador, que ceifou o dia seguinte inteiro. Quantos ceifeiros havia na turma?

Problemas Pastor que não sabia contar até 10; Bolinhas de gude; Turma de ceifeiros

Fonte: Arquivo pessoal da professora Joana (UEL)

ANEXO 29 – 9ª tarefa, 16/03/2009, Escola A

PROBLEMA DAS FIGURINHAS

Distribua 124 figurinhas entre 2 crianças, de modo que uma delas receba 13 figurinhas a mais que a outra. Quantas figurinhas receberá cada criança?

Problema Figurinhas (proposto pelo G1)

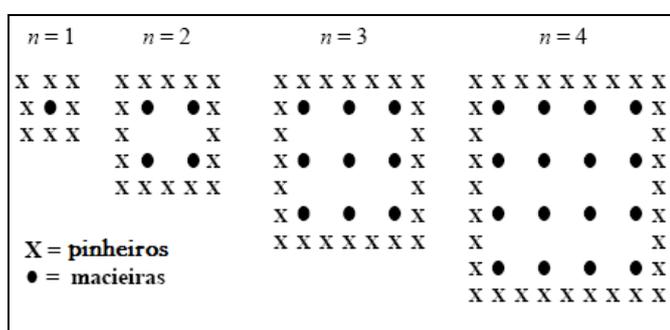
Fonte: Arquivo pessoal da professora Joana (UEL)

ANEXO 30 – 9ª tarefa, 16/03/2009, Escola A

PROBLEMA DAS MACIEIRAS (Adaptado)

Um fazendeiro planta macieiras em uma área quadrada. Para protegê-las contra o vento, ele planta pinheiro ao redor do pomar.

O diagrama abaixo mostra essa situação, na qual se pode ver as macieiras e os pinheiros, para um número (n) de filas de macieiras.



QUESTÃO 1: Complete a tabela abaixo

n =	Número de macieiras	Número de pinheiros
1		
2		
3		
4		
5		

- Quantas macieiras e pinheiros terão no pomar com 6 filas de macieiras? E com 7 filas? E com 15 filas?
- Explique de que forma você chegou às respostas da alternativa a.
- Escreva uma fórmula matemática que represente o que você fez na letra b.

QUESTÃO 2: Existem duas fórmulas que você pode usar para calcular o número de macieiras e o número de pinheiros no padrão descrito anteriormente:

Número de macieiras = n^2

Número de pinheiros = $8n$

onde n é o número de fileiras de macieiras.

Existe um valor n para o qual o número de macieiras é igual ao número de pinheiros, encontre esse valor de n .

Encontre o valor de n , mostrando o método usado para fazer os cálculos.

QUESTÃO 3: Suponha que o fazendeiro queira fazer um pomar muito maior com muitas fileiras de árvores. À medida que o fazendeiro aumenta o pomar o que crescerá mais rápido: o número de macieiras ou o número de pinheiros? Explique como você encontrou a sua resposta.

Problema Macieiras (adaptado pelo G2)

Fonte: PISA - Programa Internacional de Avaliação de Matemática



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI
Coordenadoria de Ensino Superior – CES
Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF

PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS – SETI / PR

Subprograma: APOIO ÀS LICENCIATURAS

EDITAL N.º 01/2007

Curitiba – julho de 2007

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI

EDITAL N° 01/2007
Curitiba, 11 de julho de 2007

Programa Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR
Subprograma: Apoio às Licenciaturas

O **Governo do Estado do Paraná**, por meio da **Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI**, convoca as Instituições Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná a apresentarem projetos para o Subprograma APOIO ÀS LICENCIATURAS, inserido no âmbito do Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR*, conforme o disposto neste Edital.

1. **Preâmbulo**

1.1. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR* tem por objetivo executar uma política de extensão específica para as Instituições Públicas Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná, priorizando o financiamento de áreas estratégicas para o desenvolvimento social de populações socialmente vulneráveis, nas periferias das cidades paranaenses e de municípios que apresentem indicadores sociais baseados em IDH-M (Índices de Desenvolvimento Humano Municipal) insatisfatórios.

1.2. Para assegurar a eficácia deste programa, a SETI estabelecerá as parcerias necessárias junto aos demais órgãos governamentais e instituições responsáveis pela implementação das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento socioeconômico das regiões, municípios e comunidades em situação de vulnerabilidade social.

1.3. As regiões do Paraná que apresentam indicadores sociais caracterizados por baixos IDH-M e que serão contempladas, prioritariamente, pelo programa *Universidade Sem Fronteiras*, foram identificadas a partir dos estudos realizados pela Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral/SEPL e pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social/IPARDES.

1.4. Com base nos relatórios da SEPL e do IPARDES, verifica-se que a atuação das Instituições de Ensino Superior Públicas (IES públicas) no *Universidade Sem Fronteiras* deve contemplar preferencialmente: os Municípios que compõem a Região Prioritária e os Municípios do Litoral do Estado especificados no Anexo 1; bem como os bolsões de pobreza nas periferias das cidades paranaenses.

1.5. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* reúne os seguintes subprogramas: Apoio às Licenciaturas, Incubadora dos Direitos Sociais, Apoio à Agricultura Familiar, Apoio à Pecuária Leiteira, Apoio à Efetividade dos Direitos, e Mobilidade Estudantil.

1.6. Para atingir os objetivos estabelecidos pelos subprogramas, a SETI constituirá, por meio de Resolução específica, um **Comitê Executivo** e um **Conselho Gestor** para o Programa *Universidade Sem Fronteiras*.

1.7. O Comitê Executivo do Programa *Universidade Sem Fronteiras* será composto pelos 06 (seis) coordenadores dos subprogramas.

1.8. O Conselho Gestor será composto pelos 06 (seis) coordenadores dos subprogramas integrantes do *Universidade Sem Fronteiras* e 01 (um) representante por IES pública participante do programa, indicados pela SETI.

2. Objetivos do subprograma

2.1. O subprograma **Apoio às Licenciaturas** destina-se a financiar projetos dos cursos de licenciatura das IES públicas, orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e em sintonia com as seguintes prioridades:

- intensificar o contato entre a Educação Básica Pública e o Ensino Superior, por meio da formação de grupos de trabalho que desenvolvam atividades acadêmicas voltadas para o diálogo qualificado entre esses dois níveis de ensino;
- propiciar, pela prática, o conhecimento do campo de atuação escolar aos estudantes de cursos de licenciatura e aos egressos recém-formados, contribuindo para a discussão dos problemas centrais da educação na atualidade e para a formação acadêmica de qualidade;
- estimular o pensamento crítico e a análise dos problemas na área da educação, reafirmando o compromisso do Ensino Superior com a sociedade em geral;
- fomentar a produção de análises e práticas que subsidiem a formulação de políticas públicas adequadas às reais necessidades do sistema educacional no Paraná, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação;
- sistematizar e disseminar as iniciativas acadêmicas baseadas na estreita cooperação entre a Educação Básica e o Ensino Superior, colaborando para a divulgação das experiências bem sucedidas de inovação e enfrentamento dos problemas nestas áreas.

2.2. O subprograma **Apoio às Licenciaturas** visa suprir a lacuna existente no financiamento de projetos voltados especificamente para os cursos de licenciatura, assumindo tal demanda como uma prioridade que delimita e indica as condições de apresentação e seleção das propostas que serão apresentadas para este Edital.

3. Características do Subprograma

3.1. A SETI propõe-se a apoiar, no âmbito deste subprograma específico, até 70 projetos elaborados e encaminhados pelos diversos colegiados de cursos de licenciatura das IES públicas Estaduais e Federais do Paraná e que visem à formação de grupos de trabalho para interagir diretamente com as escolas públicas da Educação Básica.

3.2. Os projetos a serem apresentados pelos colegiados de cursos de licenciatura deverão necessariamente envolver as atividades acadêmicas de formação dos futuros profissionais do magistério existentes nestes cursos.

3.3. Uma característica fundamental deste subprograma é a necessidade de abordar os conteúdos programáticos das diversas disciplinas que integram a Educação Básica Pública, considerando nessa abordagem os desafios temáticos centrais para a Escola na atualidade.

4. Das Condições de Participação

4.1. As licenciaturas das IES públicas do Estado do Paraná poderão apresentar apenas 01 (um) projeto por curso, que será sempre definido a partir da deliberação do colegiado de curso ou instância equivalente ao colegiado e que tenha a função de coordenação do respectivo curso de licenciatura.

4.2. Em Instituições *multicampi*, caso haja cursos da mesma licenciatura em mais de um *campus* da IES, é possível apresentar 01 (um) projeto por licenciatura e *campus*.

4.3. Não serão acolhidas por este Edital propostas individuais, ou seja, que não tenham sido aprovadas e encaminhadas pelo colegiado de curso ou órgão equivalente.

4.4. A coordenação proponente do projeto, a ser indicada pelos colegiados de cursos de licenciatura, deverá comprovar, por meio da apresentação do Curriculum Lattes, efetiva e ininterrupta experiência com atividades diretamente vinculadas à formação de estudantes dos cursos de licenciatura.

4.5. Os projetos apresentados para este Edital deverão obrigatoriamente envolver alunos e professores das escolas públicas da Educação Básica do Estado do Paraná.

4.6. Os projetos deverão integrar, em suas atividades, os graduandos dos respectivos cursos de licenciatura vinculados aos estágios curriculares obrigatórios e/ou à prática de ensino.

4.7. Após a aprovação dos projetos pela Comissão de Seleção, as propostas selecionadas deverão obter, preliminarmente e junto ao órgão mantenedor da Rede de Educação Básica, o aval para a execução das atividades nas escolas de ensino fundamental ou médio relacionadas no projeto.

4.8. A apresentação dos resultados do projeto deverá enviada à SETI por meio dos relatórios parcial e final, os quais deverão ser encaminhados pelo coordenador e pelo representante legal da instituição executora.

5. Calendário de Apresentação e Avaliação das Propostas

→ Apresentação das propostas: **11 de julho até 15 de agosto** de 2007.

→ Última data para postagem por SEDEX da proposta impressa: **15 de agosto** de 2007.

→ Análise e seleção das propostas: **16 de agosto até 24 de agosto** de 2007.

→ Início da contratação dos projetos aprovados: **27 de agosto** de 2007.

→ Data final para entrega do Relatório Parcial com os resultados atingidos nos primeiros dez meses do projeto: **18 de junho de 2008**.

6. Recursos e Valores de Financiamento

6.1. O subprograma **Apoio às Licenciaturas** financiará até 70 projetos das IES Públicas Estaduais e Federais do Paraná por um período de 12 (doze) meses, prevendo a possibilidade de prorrogação por mais 12 (doze) meses.

6.2. A prorrogação do financiamento para o projeto estará condicionada à aprovação do Relatório Parcial pelo Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras*, que será encaminhado à SETI até 18 de junho de 2008, e à existência de disponibilidade orçamentária.

6.3. Os itens financiáveis estão assim distribuídos para cada projeto: 01 (uma) Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior; 05 (cinco) Bolsas para Estudantes de Curso de Graduação; 03 Bolsas para Orientação; e Recursos Financeiros para Custeio/Capital.

6.4. Os valores estipulados para as bolsas equivalem ao que estabelece a Tabela de Valores de Bolsas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

6.5. A identificação dos valores e itens financiáveis para cada projeto possuem a seguinte descrição:

6.5.1. **Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior** (equivalente à bolsa de mestrado do CNPq): Cada projeto aprovado terá **01 (uma)** bolsa no valor mensal de R\$ 940,00 (novecentos e quarenta reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora, com destinação exclusiva para o pagamento da bolsa durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa, profissionais recém-formados em cursos de graduação nos últimos 02 (dois) anos. O candidato deve ter concluído o ensino superior, preferencialmente, em IES pública e não pode ter vínculo empregatício de qualquer tipo ou estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. O profissional selecionado receberá orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 08 (oito) horas e a semanal de 40 (quarenta) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 12 (doze) meses, podendo ser prorrogado por mais 12 (doze) meses.

6.5.2. **Bolsa para Estudante de Graduação** (equivalente à bolsa de iniciação científica do CNPq): Cada projeto aprovado terá até **cinco** bolsas, no valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa, estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação, prioritariamente vinculados aos cursos de licenciatura, das IES Públicas Estaduais e Federais do Estado do Paraná, que não tenham qualquer vínculo empregatício ou recebam qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os estudantes selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 04 (quatro) horas e a semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 12 (doze) meses, podendo ser prorrogado por mais 12 (doze) meses.

6.5.3. **Bolsa para Orientação** (equivalente à modalidade Apoio Técnico à Pesquisa AT-NS do CNPq): Cada projeto aprovado poderá incluir até **03 (três)** bolsas mensais para orientação, no valor de R\$ 483,00 (quatrocentos e oitenta e três reais) para os professores orientadores do projeto. Os professores deverão ser docentes das IES públicas, integrantes da equipe do projeto e estar em efetivo exercício das suas atividades. O valor será repassado aos docentes após a seleção dos bolsistas. O prazo máximo para pagamento das bolsas é de 12 (doze) meses, podendo ser prorrogado por mais 12 (doze) meses.

6.5.4. **Recursos Financeiros para Custeio/Capital**: Cada proposta poderá incluir despesas de custeio/capital para financiar as atividades referentes ao projeto, com a finalidade de atender às metas previstas no seu Plano de Trabalho. Poderão ser financiadas despesas de custeio, tais como: diárias, passagens, combustíveis, material de consumo especializado, bibliografias e serviços de terceiros de pessoa física e/ou jurídica. Também poderão ser contemplados recursos financeiros de capital, para aquisição de equipamentos, material permanente e/ou realização de pequenas obras. O valor de custeio/capital para cada projeto não poderá ultrapassar a R\$ 24.000,00 (vinte e quatro mil reais). A liberação dos recursos de custeio/capital para os projetos aprovados obedecerá ao seguinte cronograma: para os primeiros doze meses será liberado até 50% do valor do projeto, que será repassado no início das atividades do projeto aprovado; já o repasse dos 50% restantes ficará subordinado à aprovação do relatório parcial do projeto, pelo Comitê Executivo do

Universidade Sem Fronteiras e à existência de recursos orçamentários no âmbito da SETI para o período 2008/2009.

6.6. A definição da utilização dos recursos pelos projetos será um componente da apresentação das propostas, detalhado no **Plano de Aplicação dos Recursos**, cabendo à coordenação do projeto a sua rigorosa observância.

6.7. Os recursos financeiros para viabilizar os projetos aprovados serão disponibilizados pela SETI para as IES públicas, por meio de Termo de Cooperação Técnica / Convênio específico para o Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras*, cabendo às IES públicas o pagamento das bolsas e a liberação da verba de custeio/capital, de acordo com o Plano de Aplicação de Recursos estabelecido pelo projeto.

6.8. O valor global de recursos financeiros destinados para os primeiros doze meses de cada projeto aprovado pelo subprograma Apoio às Licenciaturas será de até R\$ 58.668,00 (cinquenta e oito mil, seiscentos e sessenta e oito reais). Esse valor está distribuído em até R\$ 46.668,00 (quarenta e seis mil, seiscentos e sessenta e oito reais) para o pagamento das bolsas e até R\$ 12.000,00 (doze mil reais) para custeio/capital.

6.9. Os recursos financeiros que serão aplicados no Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* estão assegurados por meio da Dotação 4501.12364022.183 do Orçamento da SETI e da Dotação 4560.19571022.429 do Orçamento do Fundo Paraná.

7. **Elaboração da Proposta**

7.1. As propostas para o subprograma **Apoio às Licenciaturas** deverão ser encaminhadas obedecendo estritamente ao calendário apresentado no tópico 05 (cinco) deste Edital, obrigatoriamente por SEDEX, para a SETI, no seguinte endereço:

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI
Programa *Universidade Sem Fronteiras*
Subprograma Apoio às Licenciaturas
Rua Prefeito Lothário Meissner, 350
80.210-170 - Curitiba - Paraná.

7.2. As propostas a serem analisadas pela **Comissão de Seleção** deverão conter dois documentos: **Projeto de Trabalho** e **Plano de Aplicação dos Recursos**. Os conteúdos básicos para a elaboração de cada texto possuem a seguinte especificação:

7.2.1. O **Projeto de Trabalho** será o principal documento a ser apreciado pela Comissão de Seleção e deverá ser enviado em **três vias assinadas e rubricadas pelo coordenador** do projeto. Ele deverá estar redigido obedecendo rigorosamente ao seguinte roteiro: **a)** Título, **b)** Identificação da IES públicas e do Colegiado de Curso de Licenciatura proponente, **c)** Equipe de trabalho, **d)** Temática abordada, **e)** Município e local de realização das atividades, **f)** Escolas da rede pública básica a serem envolvidas, **g)** Objetivos, **h)** Metodologia, **i)** Resultados esperados, **j)** Plano de trabalho para os estagiários e **k)** Referências bibliográficas. É importante observar que a redação do projeto não deverá ultrapassar a **20 (vinte) laudas**, em fonte *Times New Roman* 12, com espaçamento de 1,5 linha. Cabe ainda destacar que, anexo ao Projeto, deverá estar o Currículo Lattes completo do professor coordenador responsável pela proposta.

7.2.2. O **Plano de Aplicação dos Recursos** deverá ser enviado em **uma única via**, conforme tabela – Anexo 2.

8. Critérios de Seleção, Análise e Julgamento das Propostas

8.1. As propostas serão analisadas por uma **Comissão de Seleção** indicada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e em conformidade com Resolução específica da SETI definindo a sua composição e atribuições.

8.2. Não serão acolhidas propostas de projetos que não atendam ao que estabelece o disposto pelo tópico **04 (Das Condições de Participação)** deste Edital.

8.3. Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

8.4. A seleção das propostas obedecerá aos seguintes critérios, definidos em ordem hierárquica, para aprovação e classificação dos projetos:

8.4.1 adequação da temática do projeto aos objetivos estipulados pelo item 02 deste Edital;

8.4.2 realização das atividades do projeto nos Municípios que compõem a Região Prioritária e nos Municípios do Litoral do Estado, especificados no Anexo 1;

8.4.3 realização das atividades do projeto nas áreas pobres das periferias das cidades paranaenses;

8.4.4 viabilidade da proposta e potencialidade do projeto para a abordagem das questões afetas ao Ensino Básico Público;

8.4.5 número de cursos de licenciatura reunidos para a apresentação da proposta, ou seja, terão prioridade na seleção as propostas que envolvam mais de uma licenciatura e se disponham a realizar um trabalho integrado;

8.4.6 definição de equipe multidisciplinar para a realização das atividades do projeto;

8.4.7 número de escolas públicas da Educação Básica envolvidas diretamente nas atividades do projeto;

8.4.8 número de alunos e professores da Escola Básica envolvidos diretamente nas atividades do projeto;

8.4.9 número de alunos dos cursos de licenciatura das IES públicas que estarão potencialmente vinculados às atividades do projeto;

8.4.10 número de alunos dos cursos de graduação das IES públicas que estarão potencialmente vinculados às atividades do projeto.

9. Acompanhamento e Avaliação

9.1. O acompanhamento dos projetos selecionados será realizado pelo Comitê Executivo e pelo Conselho Gestor do Programa, em consonância com o disposto por Resolução específica, por meio de duas ações: a) verificação “in loco” das atividades estabelecidas no Projeto de Trabalho; b) análise dos Relatórios Parcial e Final elaborados pela equipe do projeto.

9.2. Caberá ao Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras* planejar e executar as atividades necessárias ao cumprimento do disposto em Resolução específica publicada pela SETI.

10. Disposições Gerais

10.1. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique em direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

10.2. Todas as cláusulas e condições que regerão o Termo de Cooperação Técnica / Convênio a ser firmado com as IES públicas responsáveis pelas propostas vencedoras, tais como: objeto, obrigações das partes, publicidade, patrimônio, propriedade industrial e/ou intelectual, vedações contratuais, pagamentos e suspensão, vigência, denúncia, extinção, responsabilidade, entre outros, serão determinadas e apresentadas por ocasião da celebração do Termo / Convênio.

10.3. A SETI reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

LYGIA LUMINA PUPATTO
Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Anexo I

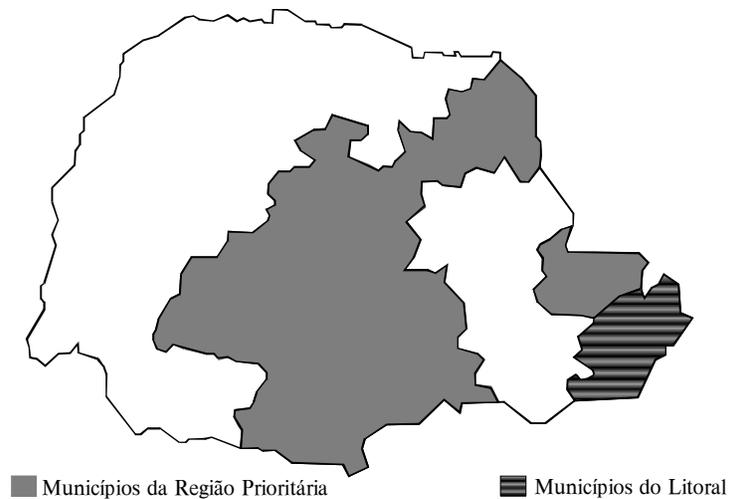


Figura 1: Localização da região Prioritária e do Litoral para orientar as propostas ao Programa Universidade Sem Fronteiras, conforme SEPL/Ipardes.

Relação de municípios da Região Prioritária e do Litoral

Abatiá	Faxinal	Lunardelli	Roncador
Adrianópolis	Fernandes Pinheiro	Mallet	Rosário do Ivaí
Altamira do Paraná	Figueira	Manoel Ribas	Salto do Itararé
Antonio Olinto	Foz do Jordão	Marquinho	Santa Amélia
Apucarana	General Carneiro	Marumbi	Santa Maria do Oeste
Arapuá	Godoy Moreira	Mato Rico	Santana do Itararé
Ariranha do Ivaí	Goioxim	Nova Cantu	Santo Antonio da Platina
Barbosa Ferraz	Grandes Rios	Nova Laranjeiras	São Jerônimo da Serra
Bituruna	Guamiranga	Nova Tebas	São João do Ivaí
Boa Ventura de São Roque	Guapirama	Novo Itacolomi	São João do Triunfo
Bocaiúva do Sul	Guaraniaçu	Ortigueira	São Jose da Boa Vista
Bom Sucesso	Guarapuava	Palmas	São Mateus do Sul
Borrazópolis	Ibaiti	Palmital	Sapopema
Califórnia	Ibema	Paula Freitas	Siqueira Campos
Cambira	Imbituva	Paulo Frontin	Teixeira Soares
Campina do Simão	Inácio Martins	Pinhalão	Tomazina
Campo Bonito	Ipiranga	Pinhão	Três Barras do Paraná
Cândido de Abreu	Irati	Pitanga	Tunas do Paraná
Candói	Iretama	Porto Barreiro	Turvo
Cantagalo	Itaperuçu	Porto Vitória	União da Vitória
Carlópolis	Ivaí	Prudentópolis	Virmond
Catanduvas	Ivaiporã	Quatiguá	
Cerro Azul	Jaboti	Quedas do Iguaçu	
Congonhinhas	Jacarezinho	Rebouças	
Conselheiro Mairinck	Jandaia do Sul	Reserva	
Coronel Domingos Soares	Japira	Reserva do Iguaçu	<i>Municípios do Litoral:</i>
Corumbataí do Sul	Jardim Alegre	Ribeirão Claro	Antonina
Cruz Machado	Joaquim Távora	Ribeirão do Pinhal	Guaraqueçaba
Cruzmaltina	Jundiá do Sul	Rio Azul	Guaratuba
Curitiba	Kaloré	Rio Bom	Matinhos
Diamante do Sul	Laranjal	Rio Bonito do Iguaçu	Morretes
Doutor Ulisses	Laranjeiras do Sul	Rio Branco do Ivaí	Paranaguá
Espigão Alto do Iguaçu	Lidianópolis	Rio Branco do Sul	Pontal do Paraná



**SECRETARIA DE ESTADO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR
PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS
ANEXO 2 - PLANO DE APLICAÇÃO DE RECURSOS**

Subprograma:

Título do projeto:

Instituição Proponente e Executora:

Elemento de Despesa		Rubricas (Uso da SETI)	Valores solicitados R\$		Total R\$	%
			12 meses	Prorrogação*		
Custeio	Diárias					
	Viagens					
	Material de consumo especializado nacional (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, entre outros)					
	Material de consumo especializado internacional ou de uso controlado (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, etc)					
	Serviços de terceiros – Pessoa Física					
	Serviços de terceiros – Pessoa Jurídica (reformas/adequações de obras civis, etc)					
	Outras despesas de custeio					
Sub-total Custeio						
Capital	Material permanente					
	Equipamentos nacionais					
	Equipamentos Importados					
	Obras e instalações					
	Outras despesas de capital					
Sub-total Capital						
Total						

Obs: Os campos desta coluna somente deverão ser preenchidos para os projetos que têm previsão de prorrogação para além dos 12 meses.

Universidade Sem Fronteiras



[français](#)

[english](#)

Acesse o novo sítio do Universidade Sem Fronteiras:

www.usf.pr.gov.br

Programa e objetivos

O Programa Universidade Sem Fronteiras, elaborado e desenvolvido pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná, é hoje, em investimento financeiro e capital humano a maior ação de extensão universitária em curso no Brasil. Desde outubro de 2007, equipes multidisciplinares compostas por educadores, profissionais recém-formados e estudantes das universidades e faculdades públicas do Estado do Paraná, trabalham em centenas de projetos, presentes hoje, em mais de 200 municípios.

O critério fundamental que orienta a proposição e seleção dos projetos, é o seu desenvolvimento nos municípios socialmente mais críticos, identificados a partir da mensuração do seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

Entendendo que as políticas públicas quando realizadas de forma integrada aumentam seu impacto e alcance, as propostas e ações dos projetos em andamento foram divididas em subprogramas com pontos de conexão entre si. São eles: Incubadora dos Direitos Sociais, Apoio às Licenciaturas, Apoio à Agricultura Familiar, Apoio à Pecuária Leiteira, Apoio à Produção Agroecológica Familiar, Diálogos Culturais, Ações de Apoio à Saúde e Extensão Tecnológica Empresarial. Assim, o trabalho e a renda, a educação e a efetividades dos direitos sociais são trabalhadas de forma integrada, provocando mudanças tanto no interior das Instituições participantes quanto nas respectivas localidades de trabalho dos projetos.

subprograma Apoio às Licenciaturas

O principal objetivo é a interação e o aprofundamento das relações entre a Educação Básica e o Ensino Superior Público do Estado do Paraná, bem como o enfrentamento, em parceria e em sintonia com os educadores das escolas municipais e estaduais, das questões que interferem na relação ensino/aprendizagem e as relacionadas aos temas centrais que compõem os conteúdos programáticos das diversas disciplinas.

* [1ª edição 70 projetos \(2007/09\)](#)

* [2ª edição - 30 projetos \(2008/10\)](#)

* [3ª edição - 80 projetos \(2009/10\)](#)

subprograma Incubadora dos Direitos Sociais

Antecipa o desafio das Instituições Estaduais e Federais de Ensino Superior na área dos Direitos Sociais em comprometer-se em disseminar e aplicar, no dia a dia das populações em situação de vulnerabilidade social, a legislação brasileira pertinente. Em parceria com a sociedade, as equipes dessa área atuarão voltadas ao combate da exploração sexual infanto-juvenil, da violência contra as mulheres, do consumo ilícito ou abusivo das drogas, etc. A economia solidária e as cooperativas populares também serão contempladas, assim como outras ações que visem acabar com as desigualdades regionais.

* 1ª edição - 30 projetos (2007/09)

* [2ª edição - 41 projetos \(2009/10\)](#)

subprograma Apoio à Agricultura Familiar

Visa promover a inserção de profissionais recém-formados e estudantes de graduação em projetos de universalização da pesquisa para atender as demandas de melhoria tecnológica da agricultura familiar. As ações desse subprograma contribuirão para a implantação de políticas públicas de desenvolvimento sustentável que enfatizam a inclusão social com geração de renda e melhoria da qualidade de vida dos agricultores familiares.

* 1ª edição - 45 projetos - (2007/09)

* [2ª edição - 45 projetos - \(2008/10\)](#)

subprograma Apoio à Pecuária Leiteira

Objetiva a formação de equipes interdisciplinares para atuar no fortalecimento de ações que promovam a transferência tecnológica na cadeia produtiva do leite. As ações desse subprograma se concentram prioritariamente na gestão das propriedades leiteiras e na

agregação de valor do leite oriundo da agricultura familiar. Os resultados esperados são a melhoria da qualidade e da produtividade leiteira, bem como a oferta de bons produtos para o consumidor.

* 1ª edição - 19 projetos - (2007/09)

subprograma Apoio à Produção Agroecológica Familiar

Visa conceder apoio financeiro para a promoção e a inserção de profissionais recém-formados, estudantes de graduação e do ensino médio, em projetos de transferência e de universalização da pesquisa desenvolvida nas IES e nos Institutos de Pesquisa. Os projetos selecionados orientam-se ao apoio e atendimento às demandas de melhoria tecnológica nos processos produtivos da agricultura familiar bem como colaborar na implementação das políticas públicas de desenvolvimento sustentável, que enfatizam a busca da inclusão social da população rural brasileira mais pobre.

[* 1ª edição - 50 projetos - \(2007/09\)](#)

subprograma Diálogos Culturais

Considerando que a cultura assume formas diversas através do tempo e do espaço, e que esta diversidade se manifesta na pluralidade das identidades, assim como nas expressões culturais dos povos e das sociedades e reconhecendo a importância dos conhecimentos tradicionais como fonte de riqueza material e imaterial, assim como a necessidade de assegurar sua adequada salvaguarda, valorização e livre circulação. Os projetos aprovados orientam atividades que reconheçam e trabalhem a diversidade das expressões artísticas articuladas aos demais campos do conhecimento junto a grupos ou comunidades que encontram-se ainda na invisibilidade, silenciadas por pressões econômicas, fundiárias, processos discriminatórios e excluídas socialmente.

[* 1ª edição - 40 projetos \(2008/10\)](#)

subprograma Ações de Apoio à Saúde

Financia projetos orientados à integralidade da atenção, à garantia de acesso aos serviços de saúde e ao desenvolvimento de ações que visem a promoção da saúde. Promover a saúde preventiva, disseminar tecnologias que promovam a melhoria das condições higiênico-sanitárias da população, ampliar a construção de diagnósticos de saúde da comunidade e organizar e fortalecer os setores populares, governamentais e da sociedade civil, bem como a relação participativa da comunidade com o serviço de saúde são objetivos dos projetos.

[1ª edição - 30 projetos \(2009/10\)](#)

subprograma Extensão Tecnológica Empresarial

Destina-se a financiar projetos orientados à criação e/ou consolidação de micro e pequenos empreendimentos por meio do acesso a tecnologias difundidas ou inovadoras, estimulando a integração entre os professores/pesquisadores das Instituições de Ensino Superior e Institutos de Pesquisa e o desenvolvimento de empreendimentos com impactos sociais e econômicos significativos em nível local e regional.

[122 projetos](#)

Editais

[01/2007 Apoio às Licenciaturas \(chamada\)](#) [02/2007 Incubadora dos Direitos Sociais \(chamada\)](#) [03/2007 Apoio à Agricultura Familiar \(chamada\)](#)

[04/2007 Apoio à Pecuária Leiteira \(chamada\)](#) [05/2007 Projetos selecionados \(resultado\)](#)

[07/2008 Extensão Tecnológica Empresarial \(chamada\)](#)

[07/2008 Extensão Tecnológica Empresarial \(resultado\)](#)

[07/2008 Extensão Tecnológica Empresarial \(resultado complementar\)](#)

[Renovação: Resultado da Comissão de Avaliação \(Apoio às Licenciaturas e Incubadora dos Direitos Sociais\)](#)

[01/2008 Diálogos Culturais \(chamada\)](#)

[02/2008 Apoio à Produção Agroecológica Familiar \(chamada\)](#)

[03/2008 Apoio à Agricultura Familiar \(2ª edição - chamada\)](#)

[04/2008 Apoio às Licenciaturas \(2ª edição - chamada\)](#)

[01/2009 Projetos selecionados \(resultado\)](#)

[02/2009 "Incubadora dos Direitos Sociais - NEDU \(chamada\)](#)

[03/2009 Encomenda Governamental SETI/MPE "Núcleos de monitoramento de Penas e Medidas Alternativas"](#)

[04/2009 "Apoio às Licenciaturas" \(3ª edição - chamada\)](#)

[06/2009 "Ações de Apoio à Saúde" \(1ª edição - chamada\)](#)

Resoluções e Portarias[001/2009 Comissão de Seleção dos Projetos \(2ª edição\)](#)[060/2007 Conselho Gestor do Programa Universidade Sem Fronteiras](#)[002/2009 Comissão de Seleção dos Projetos \(3º Edital\)](#)**Outros**[Plano de Aplicação dos Recursos](#)[Formulário de Acompanhamento das Atividades](#)[Ato administrativo 03/2008 UGF](#)[Termo de compromisso de bolsista \(padrão\)](#)[Ata de seleção de bolsistas \(modelo\)](#)[Ficha de cadastro de bolsistas \(padrão\)](#)

© 2010 - **Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior**

Av. Prof. Lothário Meissner, 350 - Jardim Botânico

80210-170 - Curitiba - PR - (41) 3281-7300 - Fax (41) 3281-7334



GOVERNO DO PARANÁ
 Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
 Programa de Extensão UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRA - SETI/PR
 Informações básicas dos 70 projetos aprovados para o subprograma "Apoio às Licenciaturas"



Instituições		Área de conhecimento	TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponentes	Parceiras					
1	FAFIUV	NRE/União da Vitória	Filosofia	Pensando nas ruas	André da Silva Bueno	União da Vitória
2	FAFIUV	SME/Município de União da Vitória (CEEBJA), Município de Porto Vitória (Colégio Estadual Casimiro de Abreu), Município de Paula Freitas (Colégio Estadual Marina Marés de Souza)	Química	Laboratório itinerante de química	Gerônimo Wisniewski	União da Vitória, Porto Vitória e Paula Freitas
3	FAFIUV	NRE/União da Vitória (CEEBJA de União da Vitória, Colégio Estadual Casimiro de Abreu em Porto Vitória e Colégio Estadual Marina Marés de Souza)	Matemática	Matemática nas séries iniciais	Michele Regiane Dias Veronez	União da Vitória
4	FAFIUV	SME/União da Vitória (Escola Municipal Dario Bordim e Escola Municipal/Melvin Jones), Paula Freitas (Escola Municipal Mauro de Oliveira Cavallim), Cruz Machado (Escola Municipal Prof. Dr. Lauro Muller Soares), São Mateus do Sul (Escola Municipal Olívio Wolf do Amaral)	Educação	Apoio ao aluno com dificuldade de aprendizagem	Rosana Beatriz Ansaí	União da Vitória, Paula Freitas, Cruz Machado e São Mateus do Sul.
5	FAFIUV	SME/25 Escolas Municipais de União da Vitória, 04 Escolas Municipais de Paula Freitas e 04 Escolas Municipais de Porto Vitória	História	Contando nossa história, construindo cidadania: a história local como espaço privilegiado para o convívio comunitário e o exercício da cidadania ativa	Ilton César Martins	União da Vitória, Porto Vitória e Paula Freitas
6	FAFIUV	NRE/União da Vitória	Biologia	Confecção e aplicação de kits itinerantes de Ciências Biológicas em Escolas da Rede Pública Pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de União da Vitória/PR	Clóvis Roberto Gurski	Bituruna, General Carneiro e União da Vitória.
7	FECLCAM	NRE/Campo Mourão, Município de Iretama (Colégio Estadual Anibal Khury, Colégio Estadual José Sarmento Filho e Colégio Estadual Napoleão Batista Sobrinho)	Matemática	Contribuição da Pesquisa Social, da Etnomatemática e da Modelagem Matemática como intervenção em projetos escolares	Amauri Jersi Ceolim	Iretama
8	FECLCAM	NRE/Campo Mourão, Município de Barboza Ferraz (Colégio Estadual Machado de Assis e Colégio Estadual Ourilândia)	Letras	A compreensão da práxis escolar: uma proposta de leitura e pesquisa social	Valéria Sanches Fonseca	Barboza Ferraz
9	FECLCAM	NRE/Campo Mourão, Município de Corumbataí do Sul (Colégio Estadual de Corumbataí do Sul)	Geografia	A educação como prática social: proposta de pesquisa-ação (extensão) multi/interdisciplinar	Áurea Andrade Viana de Andrade	Corumbataí do Sul
10	FAFIPA	NRE/Ivaiporã, Município de Godoy Moreira (Colégio Estadual Godoy Moreira), Município de Grandes Rios (Colégio Estadual Floriano Peixoto, Colégio Estadual Flórida do Ivaí e Colégio Estadual Geremias Lunardelli)	História	Discutindo a Lei N°10.693/03 através da confecção de material didático e da construção de estratégias para a educação das relações étnico-raciais: uma ação integradora entre professores/alunos da Rede de Educação Básica de Educação e os professores/alunos do Ensino Superior do Estado do Paraná.	Luciana Regina Pomari	Godoy Moreira e Grandes Rios
11	FAFIPA	SME/Santa Isabel do Ivaí (Escola Municipal José Dias Delgado, Escola Municipal Manoel Rodrigues da Silva e Escola Municipal Horácio Barbosa de Oliveira)	Educação	O ensino da linguagem escrita nas séries iniciais do ensino fundamental	Fátima Aparecida de Souza Francioli	Santa Isabel do Ivaí
12	FAFIPAR	SME/Paranaguá (Escola Municipal Iná Xavier Zacharias, Escola Municipal Prof. Joaquim Tramujas Filho e Escola Municipal Iracema dos Santos)	Educação	Valores Humanos e saberes na Educação básica para o resgate da cidadania	Tânia Mara M de Souza do Carmo	Paranaguá
13	FAFIPAR	SME/Paranaguá (Escola Municipal José de Anchieta, Escola Municipal Maria José Tavares e Escola Municipal Leônio Correia)	Matemática	A educação matemática como instrumento de cidadania: da faculdade para a escola	Sergio Luiz Filippetto	Paranaguá
14	FAFIPAR	NRE/Paranaguá (CEEBJA de Paranaguá)	Educação	Desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem para EJA: uma prática para a cidadania	Eliane dos Santos Coelho	Paranaguá
15	FAP	NRE/Paranaguá	Artes	Histórias da Música Popular brasileira para crianças	Simone do Rocio Cit	Paranaguá
16	FAP	NRE/Paranaguá Município de Matinhos (Escola Estadual Abigail dos S. Corrêa, Escola Estadual Gabriel de Lara, Escola Estadual Mustafá Salomão, Escola Estadual Sertãozinho e Escola Estadual Tereza S. Ramos)	Artes	Corpo e movimento: interdependências entre identidade do adolescente e arte contemporânea (dança, música e teatro)	Andréa Lucia Sérgio Bertoldi	Matinhos
17	EMBAP	Escolas da Rede Pública Básica	Artes	Comunicação e expressão em música e artes visuais através do ritmo e da arte seqüencial em quadrinhos	Vivian Leticia Busnardo Marques	Antonina

Instituições			Área de conhecimento	TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios
Proponentes	Parceiras					
18	UFPR	SME/Matinhos (07 escolas municipais) e NRE/Paranaguá (05 colégios estaduais)	Matemática	Pesquisa em Educação Matemática e suas implicações na prática docente	Emerson Rolkouski	Matinhos
19	UFPR	SME/Adrianópolis, Cerro Azul e Doutor Ulysses	Educação	Gente e Livros: caixinhas viajantes no mundo fantástico da literatura	Carmen Sá Brito Sigwalt	Adrianópolis, Cerro Azul e Doutor Ulysses
20	UFPR	NRE/Área Metropolitana Norte, Município Bocaiúva do Sul (Colégio Estadual Carlos Alberto Ribeiro) e NRE/Paranaguá, Município de Morretes (Colégio Estadual Rocha Pombo)	Física	Atividades práticas no ensino e aprendizado de Física e na formação continuada de professores de Física	Irineu Mazzaro	Bocaiúva do Sul e Morretes
21	UNIOESTE	NRE/Cascavel, Município de Ibema (Colégio Estadual José de Anchieta), Município de Campo Bonito (Colégio Estadual José Bonifácio), Município de Catanduvas (Colégio Estadual Reassentamento São Marcos e Colégio Estadual Dr. João F. Neves)	Ciências Biológicas	Articulação entre formação inicial na Licenciatura em Ciências Biológicas e a comunidade escolar: trilhando novos caminhos	Lourdes Aparecida Della Justina	Ibema, Campo Bonito e Catanduvas
22	UNIOESTE	SME/Cascavel (Escola Municipal João de Melo Moraes e Escola Municipal Salgado Filho)	Letras	Letura em ação: formando cidadãos	Ruth Ceccon Barreiros	Três Barras do Paraná
23	UNIOESTE	12 Escolas de Educação Básica	Letras	Ler para ver, ouvir e falar melhor: instalação, dinamização e revitalização de bibliotecas escolares	Conceição de Souza Licurgo Soares	Campo Bonito, Catanduvas, Diamante do Sul, Guaraniçu, Ibema, Três Barras do Paraná
24	UNIOESTE	NRE Cascavel e NRE Laranjeiras do Sul	História	Intervenções da relação Universidade/Educação Básica: tempo passado/desafio da presente	Geni Rosa Duarte	Guaraniçu, Catanduvas e Campo Bonito
25	UNIOESTE	SME/Catanduvas, SME/Três Barras, SME/Ibema e SME/Guaraniçu	Educação Física	Educação Física para séries iniciais do Ensino Fundamental: uma proposta de inserção social através de atividades motoras	Carmem Elisa Henn Brandl	Três Barras, Ibema, Guaraniçu, Catanduvas
26	UNIOESTE	NRE/Toledo, Município de Toledo (Colégio Estadual Jardim Europa e Colégio Estadual Novo Horizonte), Município de São Pedro do Iguçu (Colégio Estadual São Pedro), Município de São José das Palmeiras (Colégio Estadual São José) Município de Diamante do Oeste (Colégio Estadual Diamante do Oeste)	Ciências Sociais	Oficinas de cidadania: práticas pedagógicas para o envolvimento da juventude na busca de soluções para os problemas locais	Osmir Dombrowski	Toledo, Diamante D'Oeste, São José José das Palmeiras e São Pedro do Iguçu
27	UEPG	NRE: Escolas Estaduais dos Municípios de: Cândido de Abreu, Imbituva, Ipiranga, Ivaí, Ortigueira, Reserva, São João do Triunfo, São José da Boa Vista, Teixeira Soares.	Ciências Biológicas	Biologia e cidadania: oficinas temáticas	Julianne Milléo	Cândido de Abreu, Imbituva, Ipiranga, Ivaí, Ortigueira, Reserva, São João do Triunfo, São José da Boa Vista, Teixeira Soares.
28	UEPG	NRE/União da Vitória, Município de São Mateus do Sul (Colégio Estadual Duque de Caxias, CEEBJA São Mateus do Sul, Colégio Estadual Prof. Eugênio de Almeida, Colégio Estadual de São Mateus do Sul, Colégio Estadual Prof. Stencel)	Letras	Literatura e cinema na formação humana	Rosana Apolonia Harmuch	São Mateus do Sul
29	UEPG	NRE/União da Vitória, Município de São João do Triunfo (Colégio Estadual Franciso N. Filho, Colégio Estadual Professor Argemiro L. de Lima)	Educação	A filosofia, a pedagogia e a sociologia a serviço da cidadania	Marli de Fátima Rodrigues	São João do Triunfo
30	UEPG	NRE/Ponta Grossa, Município de Ipiranga (Colégio Estadual Dr. Claudino dos Santos)	Geografia	A prática de campo na educação geográfica como instrumento pedagógico de transformação do processo de ensino/aprendizagem	Paulo Rogério Moro	Ipiranga
31	UEPG	NRE/Ponta Grossa, Município de Ipiranga (Colégio Estadual Dr. Claudino dos Santos), Município de Imbituva (Colégio Estadual Alcides Munhoz); NRE Irati, Município de Teixeira Soares (Colégio Estadual João Negrão Jr.)	Física	Criação de clubes de ciências	Jeremias Borges da Silva	Teixeira Soares, Imbituva e Ipiranga
32	UEPG	NRE/Ponta Grossa, Município de Imbituva (Colégio Estadual Santo Antônio, Escola Estadual Alcides Munhoz, Escola Estadual Maria Eugênia C. Lejambre, Escola Estadual Jecocondo Waldemar Bobato); Município de Ipiranga (Colégio Estadual Claudino dos Santos, Escola Estadual Henrique Denck, Escola Estadual Luiz de Jesus Correia, ERE de Lustosa).	Educação	Alfabetização e Letramento: uma proposta de intervenção para as séries finais do Ensino Fundamental	Mirian Martins Sozim	Imbituva
33	UEPG	NRE/Ponta Grossa, Município de Imbituva (Colégio Estadual Santo Antônio, Escola Estadual Alcides Munhoz, Escola Estadual Maria Eugênia C. Lejambre, Escola Estadual Jecocondo Waldemar Bobato); Município de Ipiranga (Colégio Estadual Claudino dos Santos, Escola Estadual Henrique Denck, Escola Estadual Luiz de Jesus Correia, ERE de Lustosa).	Química	Formação de Professores para o Ensino de química: novas metodologias	Maria das Graças do Espírito Santo Tigre	Ipiranga e Imbituva

Instituições		Área de conhecimento	TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponentes	Parceiras					
34	UEPG	NRE/Irati e NRE/Ponta Grossa (Todas as Escolas Estaduais de Guaramiranga, Imbituva, Ipiranga, Ivaí, Irati e Prudentópolis)	Educação	Formação de professores e cidadania social: um trabalho pedagógico junto ao patrimônio histórico e ambiental	Joseli Daher	Guaramiranga, Imbituva, Ipiranga, Ivaí, Irati e Prudentópolis
35	UENP - FAFIJA	NRE/Jacarezinho (7 escolas Estaduais de Jaarezinho e 9 Escolas Estaduais de Santo Antônio da Platina)	Educação Física	Projeto xadrez nas escolas públicas	Ariovaldo Rodrigues Garcia	Jacarezinho e Santo Antônio da Platina
36	UENP - FAFIJA	NRE/Jacarezinho (Colégio Estadual Anésio de A. Leite, Colégio Estadual José Pavan e Colégio Estadual Luiz Setti)	Ciências Biológicas	Educando Educadores, solucionando problemas e promovendo a qualidade ambiental	Jorge Sobral S. Maia	Jacarezinho
37	UENP - FAFIJA	NRE/Jacarezinho, Município de Jacarezinho (Colégio Estadual Anésio de A. Leite, Colégio Estadual José Pavan); Município de Santo Antônio da Platina (Colégio Estadual Moralina Eleutério e Colégio Estadual Edith de Souza Prado de Oliveira)	História	O laboratório de ensino e pesquisa de história na educação básica: ensino, pesquisa e extensão junto à comunidade escolar	Marisa Noda	Jacarezinho e Santo Antônio da Platina
38	UENP - FAFIJA	SME/Jacarezinho (EMEFs: Ismênia de Lima Peixoto, Ruth Pimentel Rocha, Silvestre Marques e Prof. Arlindo Bessa Jr.)	Educação	Projeto Alfalettra	Sandra Regina de Melo Fontolan	Jacarezinho
39	UENP - FAFIJA	NRE/Jacarezinho, Município de Jacarezinho (Colégio Estadual José Pavan e Colégio Estadual Anésio de Almeida Leite, Colégio Estadual Marques dos Reis e Colégio Estadual Luiz Setti), Município de Santo Antônio da Platina (Colégio Estadual Moralina Eleutério) e Município de Ribeirão Claro (Colégio Estadual Dr. João da Rocha Chueiri)	Letras	"Ler e escrever é da hora!"	Patrícia Cristina de Oliveira	Jacarezinho, Santo Antônio da Platina e Ribeirão Claro
40	UENP - FALM	SME/Bandeirantes e Santa Amélia (EMEFs Leda de Lima Canário e Francisco S. Leal)	Informática	Informática na Educação no Contexto do Ensino Fundamental – avaliação e aplicação de software educacional	André Luis Andrade Menolli	Bandeirantes e Santa Amélia
41	UENP - FALM	NRE/Cornélio Procópio, Município de Santa Amélia (Escola Estadual Carlini Gomes dos Santos e Colégio Estadual Vinicius de Moraes)	Ciências Biológicas	A educação ambiental, lixo e reciclagem: mudanças de atitude no contexto escolar e na comunidade	Priscila Carozo Frasson Costa	Santa Amélia
42	UENP - FAFI-CP	NRE/Cornélio Procópio, Município de São Jerônimo da Serra (Escola Estadual João XXIII)	Letras	Leitura em ação: inserção social & práticas do discurso	Thiago Alves Valente	São Jerônimo da Serra
43	UENP - FAFI-CP	SME/São Jerônimo da Serra (Escola Municipal Arlindo José dos Santos e Escola Indígena Municipal Cacique Onofre)	Educação	A verificação dos conteúdos necessários para o sucesso na escola e na vida	Jane Negrão	São Jerônimo da Serra
44	UENP - FAFI-CP	NRE/Cornélio Procópio, Município de Congonhinhas (Escola Estadual Aides N. da Silva)	Ciências Biológicas	A horta do saber, um abordagem interdisciplinar	Aécio Rodrigues de Melo	Congonhinhas
45	UENP - FAFI-CP	SME/São Jerônimo da Serra (Escola Municipal Vera Lúcia da Costa) e NRE/Cornélio Procópio, Município de São Jerônimo da Serra (Escola Estadual São João do Pinhal)	Geografia	Vivência e descoberta: um olhar geográfico / biológico sobre o conhecimento no Ensino Fundamental	Clarice Gomes Gebara	São Jerônimo da Serra
46	UEL	NRE/Telêmaco Borba, Município de Ortigueira (Colégio Estadual Altair Mongruel)	Ciências Sociais	Laboratório de Ensino, Extensão e Pesquisa de Sociologia (LENPES): consolidação da formação de professores e da integração entre universidade escola pela superação das desigualdades sócio-educacionais no Estado do Paraná (ações em Ortigueira/2007-2008)	Ileizi Luciana Fiorelli Silva	Ortigueira
47	UEL	NRE/Londrina, Município de Londrina (Colégio Estadual Prof. José Carlos Pinotti, Colégio Estadual Pro ^{fa} Roseli Piatto e Colégio Estadual Pro ^{fa} Adélia Dionísia Barbosa)	Matemática	Educação Matemática de professores de matemática	Regina Buriasco	Londrina
48	UEL	NREs: Ivaiporã, Pitanga, Jacarezinho, Ibiti e Apucarana	Física	Museu Itinerante de Ciências: proposta de articulação museu-escola do Museu de Ciência e Tecnologia de Londrina (MCTL)	Sérgio de Mello Arruda	Apucarana, Ivaiporã, Pitanga, Jacarezinho e Ibiti
49	UEL	NRE/Apucarana, Município de Apucarana (Colégio Estadual Polivalente de Apucarana) e NRE/Londrina, Município de Ivaiporã	Química	O papel da experimentação e a utilização de modelos análogos na construção de conceitos científicos na Educação Básica	Flaveli Aparecida de Souza Almeida	Apucarana e Ivaiporã
50	UNICENTRO	NRE/Irati, Municípios de Fernandes Pinheiro (Colégio Estadual Getúlio Vargas), Teixeira Soares (Colégios Estadual João Negrão Jr.) e Irati (Colégios Estaduais Antônio Xavier das Silva, Trajano Grácia, João XXIII, São Vicente de Paula)	Ciências	Instrumentação para o ensino de Ciências, Química e Biologia em Escolas Públicas de Ensino Fundamental e Médio da Região de Irati-PR	Hilário Lewandowski	Fernandes Pinheiro, Teixeira Soares e Irati
51	UNICENTRO	NRE/Irati, Municípios de Fernandes Pinheiro (Colégio Estadual Getúlio Vargas, Escola Estadual Bituva de Campinas, Escola Estadual de Angai), SME/Fernandes Pinheiro (Escolas Municipais Floresval Ferreira, Bituva dos Machados, Francisco Malanski, Geni Chumanski Küler, Presidente Costa e Silva)	Letras	Cidadania e construção do saber	Cristiane Malinoski Pianaro Angelo	Fernandes Pinheiro
52	UNICENTRO	NRE/Guarapuava, Município de Guarapuava (Colégio Estadual Mahatma Gandhi, Colégio Estadual Bibiana Bitencourt, Colégio Estadual Antonio Tupy Pinheiro)	Matemática	Oficinas de Geometria: entre descobertas e conquistas	Doroteya Gavanski	Guarapuava

Instituições		Área de conhecimento	TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponentes	Parceiras					
53	UNICENTRO	NRE/Guarapuava	Geografia	Tecendo redes de saberes e experiências: universidade e escola refletindo o ambiente urbano	Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes	Guarapuava
54	UNICENTRO	NRE/Guarapuava, Município de Guarapuava (Colégios Estaduais Bibiana Bitencourt, Leni Marlene Jacob e Dulce Maschio), Município de Laranjeiras do Sul (Escolas Estaduais Floriano Peixoto e Laranjeiras do Sul), Município de Pinhão (Escola Estadual Procópio Ferreira e Colégio Estadual Prof. Mario Evaldo Morski)	Ciências Biológicas	Educação sócio-ambiental para preservação de recursos hídricos na Região Centro-Sul do PR	Ana Lúcia Crisóstimo	Guarapuava, Pinhão e Pitanga
55	UNICENTRO	NRE/Guarapuava, Município de Guarapuava (Colégios Estaduais Leni Marlene Jacob, Mahatma Gandhi, Pedro Castil, Helitor Rocha Kramer, Palmeirinha e Escola Estadual Maria de Jesus Guimarães) e Município de Turvo (Colégio Estadual Edite Cordeiro Marques)	Química	Desmistificando a física e a química	Neide Hiroko Takata	Guarapuava e Turvo
56	UNICENTRO	NRE/Laranjeiras do Sul, Município de Nova Laranjeiras (Escola Estadual Rio das Cobras), SME/Nova Laranjeiras (Escolas Rurais Municipais Indígenas, Marechal Cândido Rondon, Coronel Nestor da Silva, Feg-Frag Fernandes, Carlos Machado, José Ner-Nor)	Educação	Integração Educação Básica e Ensino Superior: educação para a saúde	Deoclécio Rocco Gruppi	Nova Laranjeiras
57	UNICENTRO	NRE/Guarapuava, Município de Guarapuava (26 Colégios e Escolas Estaduais)	Educação	Diretrizes curriculares do Estado do Paraná: análise e implementação na rede estadual do Núcleo Regional de Guarapuava	Marlene Lucia Siebert Sapelli	Guarapuava
58	UNICENTRO	SME/Irati (31 Escolas Municipais)	Educação Física	Formação continuada de professoras de hora-atividade inseridas em contextos inclusivos: articulação entre conteúdos referentes ao componente curricular Educação Física e o projeto pedagógico da escola	Gilmar de Carvalho Cruz	Irati
59	UNICENTRO	NRE/Pitanga e SME/Pitanga (Colégio Estadual D. Pedro I, Colégio Estadual Antonio Dorigon, Colégio Estadual Julia H. de Souza)	História	Perspectivas para o Ensino de História. A reflexão da práxis docente, o ensino e a pesquisa na formação inicial continuada do professor de História	Claudete Sequinel Neves	Pitanga
60	UNICENTRO	NRE/Pitanga, Município de Pitanga (Colégio Estadual D. Pedro I, Colégio Dorigon, Colégio Julia H. de Souza), Município de Palmital (Colégio Estadual Doutor João Ferreira Neves) e Município de Santa Maria D'Oeste (Colégio Estadual José de Anchieta)	Educação	O cinema como recurso de ensino na Educação Básica	Aliandra Cristina Mesomo Lira	Pitanga, Palmital e Santa Maria D'Oeste
61	UTFPR - Pato Branco	NRE/Pato Branco, Município de Pato Branco (Colégio Estadual São João, Colégio Estadual São João Bosco e Escola Estadual Rui Barbosa)	Matemática	O ensino e a aprendizagem matemática através de atividades alternativas	Adilson da Silveira	Pato Branco
62	UEM	NRE/Apucarana, Município de Jandaia do Sul (Colégio Estadual Unidade Pólo e Colégio Estadual Jandaia do Sul)	Letras	Língua Portuguesa e língua inglesa: integração do homem à sociedade	Sandra Maria Coelho de Souza Moser	Jandaia do Sul
63	UEM	NRE/Maringá, Município de Maringá (Escola Estadual de Duque de Caxias, Escola Estadual Vinícios de Moraes, Escola Estadual Juscelino K. Oliveira e Escola Estadual Presidente Kennedy)	Química	O ensino de química integrando a Universidade Estadual de Maringá com escolas públicas da educação básica de periferias com vistas à uma formação cidadã	Maria Aparecida Rodrigues	Maringá
64	UEM	NRE/Campo Mourão e SME/Barbosa Ferraz	Geografia	A organização e produção do espaço geográfico em Barbosa Ferraz /PR: saberes, conhecimento e recursos áudio-visuais para o Ensino Fundamental e Médio	Maria das Graças de Lima	Barbosa Ferraz
65	UEM	NRE/Apucarana, Município de Cambira (Escola Estadual Cesar Lattes e Colégio Estadual Rosa Delúcia Calsavara)	Ciências Sociais	Cidadania e Cultura: ensino e prática na escola	Claúdio Stieltjes	Cambira
66	UEM	NRE/Apucarana, Município de Jandaia do Sul (Colégios Estaduais de Jandaia do Sul, Unidade Pólo e Rui Barbosa)	Matemática	Laboratório de Ensino: um espaço de aprendizagem e de divulgação da matemática	João Roberto Gerônimo	Jandaia do Sul
67	UEM	NRE/Apucarana, Município de Jandaia do Sul (Colégios Estaduais de Jandaia do Sul, Unidade Pólo e Rui Barbosa, Carlos de Campos, Humberto de A. C. Branco e CEEBJA Cecília Meireles)	Física	Suporte à licenciatura em física: o IDH na cultura e na educação científica	Marcos Cesar Danhoni Neves	Jandaia do Sul
68	UEM	NRE/Ivaiporã (29 Colégios Estaduais)	História	Produção de material didático sobre história do Paraná: um trabalho integrado entre professores e alunos da Educação Básica e Ensino Superior Públicos do Paraná	Ângelo Aparecido Piori	Ivaiporã
69	UEM	SME/Califórnia, Município de Califórnia (CMEI Alegria do Saber, CMEI João Gemini, CMEI Vovó Zaira, CMEI Agenor de Matos, Escola Municipal Califórnia, Escola Municipal Prof. Sueli Bisconcini Viana, Escola Rural Municipal Rui Barbosa)	Educação	Práticas educativas e a produção de conhecimento: memória, literatura infantil e linguagem	Regina Maria Zanatta	Califórnia
70	UEM	NRE/Ivaiporã, Município de Ivaiporã (Colégios Estaduais Antônio Diniz Pereira, Bento Mossurunga, Idalia Rocha, Nilo Peçanha e Barão do Cerro Azul, Escolas Estaduais José de Mattos Leão e Santa Bárbara e CEEBJA Ivaiporã)	Artes	Música na Escola	Vania Malagutti Fialho	Ivaiporã



GOVERNO DO PARANÁ

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Programa de Extensão UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS – SETI/PR

Informações básicas dos 30 projetos aprovados para o subprograma “Incubadora dos Direitos Sociais”



Instituições		orientação	TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponente	Parceiras					
1	FAFIUV	IEPS - Instituto de Ensino, Pesquisa e Prestação de Serviços, Prefeitura Municipal de União da Vitória, Grupos de 3ª idade e/ou Centros Comunitários, Grupos de Serviços Voluntários à Sociedade, ONGs	Programas de alfabetização	Sempre é tempo de saber: alfabetização, letramento e inclusão digital da terceira idade	André da Silva Bueno	União da Vitória
2	FAFIUV	UNIGUAÇU, UNC/Porto União, Juizado de Menores, Conselho Tutelar de União da Vitória, ACAUVA (Associação da Criança e do Adolescente de União da Vitória), Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente	Coibição da exploração sexual de crianças e adolescentes	Ação Educativa contra a Exploração Sexual de crianças e adolescentes em União da Vitória	Aurélio Bona Jr.	União da Vitória
3	FECEA	Prefeitura Municipal de Califórnia, Secretaria de Assistência Social, Secretaria de Saúde	Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006)	Identidade: Mulher. A intervenção comunitária para a violência contra a mulher no âmbito familiar	Latif Antonia Cassab	Califórnia
4	FECEA	OAB/Seção Apucarana, Tribunal de Justiça/Fórum de Apucarana, FAP (Faculdade de Apucarana), FACNOPAR (Faculdade Norte do Paraná), Prefeitura Municipal de Apucarana	Monitoramento de penas alternativas	NUPEA – Núcleo de Penas Alternativas da Região do Vale do Ivaí/PR	Juliana Cristina Teixeira Domingues	Bom Sucesso, Borrazópolis, Cambira, Califórnia, Cruzmaltina, Faxinal, Jandaia do Sul e Rio Bom
5	FECILCAM	Prefeitura Municipal de Barbosa Ferraz, Clube dos Diretores Lojistas de Barbosa Ferraz, Secretaria de Ação Social de Barbosa Ferraz, Centro Educacional de Jovens e Adultos - CEJA, COOPERCROCHE - Cooperativas de Crocheteiras e Bordadeiras do Paraná	Economia solidária e cooperativas populares	Empreendedorismo social e gestão de cooperativas populares	Adalberto Dias de Souza	Barbosa Ferraz
6	FAFIPA	CENSE - Centro de Sócioeducação de Paranavaí, CIA - Centro Integrado do Adolescente, Conselho Municipal de Assistência Social, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Tutelar, Igreja Batista da Vila Operária, Igreja Presbiteriana de Paranavaí, NRE/Paranavaí, Pastoral da Educação da Diocese de Paranavaí, Promotora da Infância e da Juventude, Secretaria de Estado da Criança e da Juventude, Serviço de apoio à Infância, Vara da Infância e da Juventude da Comarca de Paranavaí	Monitoramento de penas alternativas	Programa de apoio ao adolescente em conflito com a lei que cumpre medida socioeducativa em meio aberto no município de Paranavaí	Teone Maria Rios de Souza Rodrigues Assunção	Paranavaí
7	FAFIPAR	Associação da Melhor Idade/Guará, Núcleo Ambiental de Desenvolvimento Sustentável do Litoral do Paraná, Instituto Fraternidade, Instituto Ambiental do Paraná, EMATER	Economia solidária e cooperativas populares	Agregação de valor através do reaproveitamento de resíduos orgânicos do pescado em sistemas produtivos familiares	Euler Batista Erse	Guaratuba
8	FAFIPAR	Seretaria Munipal da Criança, Promoção e Assistência Social, NRE/Paranaguá, Secretaria Municipal de Educação, Conselho Tutelar/Projeto Sentinela, Grupo de Escoteiros Comandante Santa Rita, SENAC, SESC, SENAI, CECAP, CIEE, LOGOS, empresas locais, Associação de Clubes de Serviço, Entidades Sociais, ONGs	Coibição da exploração sexual de crianças e adolescentes	Prioridade Absoluta	Geseli Antunes Guimarães	Paranaguá
9	EMBAP	Escola Municipal Quatro de Março, Escola Municipal Oito de Maio, Escola Estadual Teresa Ramos	Coibição da exploração sexual de crianças e adolescentes / Políticas de prevenção e combate ao uso de drogas	Problemas sociais infanto-juvenis investigados no município de Matinhos: uma proposta transdisciplinar para reverter essa realidade	Beatriz Helena Furlanetto	Matinhos
10	UENP – FFALM	Prefeitura Municipal de Santa Amélia e Secretarias Municipais de Educação, Saúde e Ação Social	Políticas de prevenção e combate ao uso de drogas	Repercussões sociais referentes ao abuso de álcool e drogas	Ana Lúcia De Grandi	Santa Amélia

Instituições		orientação	TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponente	Parceiras					
11	UENP – FUNDINOP	Poder Judiciário, Ministério Público, Conselho Tutelar, UENP - FAFIJA, FIO (Faculdades Integradas de Ourinhos)	Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006)	Núcleo Multidisciplinar de apoio à família e à mulher	Soraya Saad Lopes	Jacarezinho
12	UENP – FUNDINOP	Poder Judiciário, Ministério Público, Conselho Tutelar, UENP - FAFIJA, Seminário Rainha da Paz (Curso de Filosofia)	Monitoramento de penas alternativas	Núcleo de monitoramento de penas alternativas	Luiz Fernando Kazmierczak	Jacarezinho
13	UENP - FAFIJA	Petrobrás, Conselho Tutelar, Escritório Modelo FUNDINOP, PROERD - Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência, CADD - Centro de Atendimento de Dependentes de Drogas, COFAD - Comunidade Feminina de Assistência às Dependentes de Drogas, PROMEJA - Projeto de Implantação da Educação de Jovens e Adultos, Paraná Alfabetizado, Com Fibras/SEbrae, Prefeitura Municipal de Jacarezinho, NRE/Jacarezinho	Economia solidária e cooperativas populares / Políticas de prevenção e combate ao uso de drogas / Programas de alfabetização	Diálogos sociais: cultura e democracia	Marivete Basseto de Quadros	Jacarezinho
14	UFPR	UTFPR, Empresa Tena Mobília (incubada no Hotel Tecnológico/UTFPR), Prefeitura Municipal de Tunas do Paraná	Economia solidária e cooperativas populares	Chapas preparadas a partir de refil picado de madeira assistidos por um processo de incubação à distância em Tunas do Paraná	Maria Aparecida Biason Gomes	Tunas do Paraná
15	UFPR	Prefeitura Municipal de Tunas do Paraná, Ministério de Desenvolvimento Social, Secretaria de Estado do Trabalho e Promoção Social, FINEP, PROEXT - SESu/MEC	Economia solidária e cooperativas populares	ITCP-UFPR Desenvolvimento Local no Vale do Ribeira	Denys Dozsa	Tunas do Paraná
16	UFPR	Secretarias Municipais de Saúde, Educação e Assistência Social dos municípios do Litoral, Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania, Secretaria Estadual de Saúde, Secretaria Estadual de Educação	Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006)	Mapeamento e estabelecimento de redes de conscientização e defesa dos direitos das mulheres no combate à violência doméstica nos municípios do litoral do Paraná.	Nádia Terezinha Covolan	Antonina, Guaraqueçaba, Guaratuba, Matinhos, Morretes, Paranaguá e Pontal do Paraná.
17	UFPR	IA - Instituto Agroecológico	Economia solidária e cooperativas populares	Implementação de alternativas para criação e consolidação da economia solidária do remanescente de Quilombo João Surá - Adrianópolis/PR	Eduardo Harder	Adrianópolis
18	UFPR	FAFIPAR, Prefeitura Municipal de Matinhos, PETI	PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil)	Promoção da qualidade de vida por meio do desenvolvimento humano, cultural e profissional das famílias vinculadas ao Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI	Cristiane Rocha Silva	Matinhos
19	UNIOESTE	***	Políticas de prevenção e combate ao uso de drogas	Comunidade atuante	Carmen Pardo Salata	Toledo e Diamante do Oeste
20	UNICENTRO	Prefeitura Municipal de Prudentópolis, Secretaria Municipal de Agricultura, CODETUR - Conselho de Desenvolvimento do Turismo e da Cultura de Prudentópolis, Sociedade Rural Centro-Sul do Paraná, SICREDI, APA - Associação Paranaense de Apicultores, SENAR-PR, SEAB-PR	Economia solidária e cooperativas populares	Associativismo Apícola no Município de Prudentópolis	Ana Léa Macohon Klosowski	Prudentópolis
21	UNICENTRO	Conselho Municipal dos Direitos da Criança, Conselho Tutelar, Vara da Infância e Adolescência, ONGs de defesa dos direitos das crianças e do adolescente	PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil)	Prevenção e erradicação do trabalho doméstico infantil na região de Guarapuava/PR	Hélio Alexandre Mariano	Guarapuava
22	UNICENTRO	Secretaria Nacional dos Direitos da Mulher, Regionais de Saúde e Educação, Prefeituras Municipais, IES, Pastorais e grupos religiosos, Fóruns, Delegacias da Mulher, Polícia Militar e rádios	Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006)	Entre João e Maria: conversando com a Lei Maria da Penha	José Ronaldo Mendonça Fasseber	Guarapuava, Turvo, Pitanga, Pinhão, Laranjeiras do Sul
23	UNICENTRO	Secretarias Municipais de Educação e Bem Estar Social dos Municípios envolvidos	Políticas de prevenção e combate ao uso de drogas	Pesquisa estimativa, desenvolvimento e execução de Tecnologia e Programas Preventivos ao uso de drogas na população estudantil de Instituições Públicas de Ensino no município de Irati e região	Ana Priscila Batista	Irati, Rebouças, Teixeira Soares e Fernandes Pinheiro

Instituições		orientação	TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponente	Parceiras					
24	UEPG	IASP/Centro de sócio educação da região de Ponta Grossa, Programa Semi-liberdade de Ponta Grossa, PEMSE - Programa Municipal de Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto, Secretaria Municipal de Assistência Social, Secretaria Municipal de Qualificação Profissional, CAPs - Centro de Atendimento Psiosocial, Fórum da Comarca de Ponta Grossa, Conselhos Tutelares Lest/Oeste, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselhos Comunitários de Segurança, Faculdade Santana, SENAI/SESC/SESI	Monitoramento de penas alternativas	Apoio familiar aos adolescentes em conflito com a Lei egressos do sistema sócio-educativo da região de Ponta Grossa/PR	Cleide Lavoratti	Ponta Grossa
25	UEPG	IESOL/UEPG, ACOPRASE, Prefeitura Municipal de Ortigueira, Secretaria do Trabalho, Emprego e Promoção Social do Paraná	Economia solidária e cooperativas populares	Economia Solidária no município de Ortigueira/PR no contexto da Reforma Agrária: a IESOL e os Assentamentos Estrela e Iraci Salete Strozake	Luiz Alexandre Gonçalves Cunha	Ortigueira
26	UEL	Secretaria Municipal de Educação de Londrina, NRE/Londrina e Apucarana, PROMIC/Secretaria Municipal de Cultura, ONG Flapt!, OSCIP Casa Caminhos da Alegria	programas de alfabetização	Material didático alternativo	Sergio Paulo Adolfo	Apucarana e Londrina
27	UEL	Patronato Penitenciário de Londrina, Juizados Especiais Criminais, Instituição Receptoras de Condenados à Pena de Prestação de Serviços à Comunidade	Monitoramento de penas alternativas	Núcleo de monitoramento de penas alternativas de Londrina/PR	Elizabeth Nadalin	Londrina
28	UEM	NRE, Secretarias Municipais de Educação dos Municípios de Manoel Ribas, Cândido de Abreu e Ortigueira (Escola Rural Municipal Cacique Salvador Venhy, Escola Estadual Cacique Gregório Kaekchot - Terra Indígena Ivaí, Escola Rural Municipal Indígenas Tyntynh - Terra Indígena Faxinal, Escola Indígena Cacique Crispim Guê-Mon - Terras Indígenas Ortigueira e Queimadas)	programas de alfabetização	Diagnóstico sócio-educativo da não alfabetização indígena e formação de agentes culturais alfabetizadores nas Terras Indígenas Ivaí, Faxinal, Queimadas e Mocoa no Paraná	Rosângela Célia Faustino	Manoel Ribas, Cândido de Abreu e Ortigueira
29	UEM	Prefeitura do Município de Sarandi, Fórum de Sarandi, APMI - Associação de Proteção à Maternidade e à Infância	Monitoramento de penas alternativas	Juventude: prevenção, defesa e resgate	Amália Regina Donegá	Sarandi
30	UEM	Secretarias Municipais, Instituições Religiosas, Associações Comerciais, OAB, EMATER e Associações de Bairros	Políticas de prevenção e combate ao uso de drogas / Economia solidária e cooperativas populares	UEM e Comunidade: troca de saberes e ações emancipatórias	Wania Rezende Silva	Maringá, Diamante do Norte, Cidade Gaúcha, Goioerê, Umarama e Cianorte

Fonte: Coordenadoria de Ensino Superior – Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/PR – 2008.



Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Programa de Extensão UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS - SETI/PR

Informações básicas dos 45 projetos aprovados para o subprograma "Apoio à Agricultura Familiar"

Instituições		TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponentes	Parceiras				
1	EMBRAPA	EMATER/ Sec. Mun. Meio Ambiente, Agricultura e Pesca de Guaraqueçaba/ Assoc. Agric. Agroflorestais de Barra do Turvo/SP e de Adrianópolis/ UFPR Litoral.	Produção de palmito jussara através de enriquecimento florestal, sistemas agroflorestais e manejo de populações naturais.	Carlos Eduardo Sicoli Seoane	Adrianópolis, Guaratuba
2	FECILCAM	Assoc. Prod. de Corumbatai do Sul/ Prefeitura Municipal de Corumbatai/ EMATER	O associativismo como alternativa de desenvolvimento na dinâmica das economias contemporâneas - Diversificação da Agricultura.	João Carlos Leonello	Corumbatai do Sul
3	UENP-FAFICOP		Educação, Nutrição e Segurança Alimentar uma maneira de agregar valores aos produtos das pequenas propriedades.	Fátima Aparecida da Cruz Padoan	Congonhinhas
4	UENP-FAFIJA	SEMA/Green Cross Brasil	Promovendo a sustentabilidade sócio ambiental através da agricultura familiar na Bacia do Rio das Cinzas / Itararé.	Laércio Ribeiro Reno	Sto. Antonio da Platina e Quatiguá
5	UENP-FALM	Prefeitura Municipal de Jundiá do Sul, EMATER, MST, UENP	Ações de capacitação em produção de café orgânico como estratégia de geração de renda na agricultura familiar camponesa de Jundiá do Sul-PR	Valdir Lopes	Jundiá do Sul
6	UENP-FALM	EMATER/ Prefeitura Municipal de Congonhinhas/ MST	Gestão agroecológica de sistemas de produção como estratégia para superação dos gargalos tecnológicos da agricultura familiar camponesa do município de Congonhinhas.	Rogério Barbosa Macedo	Congonhinhas
7	IAPAR	UFPR	Controle da sigatoka amarela e negra em sistemas orgânicos no litoral paranaense.	Nilceu Ricetti Xavier Nazareno	Morretes
8	IAPAR	Unioeste	Diagnóstico do estado da arte e avaliação de mecanismos com vistas à implantação de um sistema de colheita mecânica da mandioca em função da qualidade das raízes.	Paulo Roberto Abreu de Figueiredo	Ibema e Três Barras do Paraná
9	IAPAR	UEL	Disponibilização de Cultivares de Café resistentes aos nematóides para propriedades familiares.	Tumoru Sera	São Jorge do Patrocínio e Altônia
10	IAPAR	SEAB/DEAGRO	Caracterização da atividade sericícola e capacitação dos sericicultores do Território Vale do Ivai.	Ruy Seiji Yamaoka	Jardim Alegre e Apucarana

Instituições		TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponentes	Parceiras				
11	IAPAR	EMATER	Geração e difusão de indicadores para sistemas de produção familiar no Território da Cantuquiriguaçu, por meio de uma rede de estabelecimentos de referência.	Dimas Soares Júnior	Laranjeiras do Sul e Guaraniaçu
12	IAPAR	UEPG, UFPR Litoral, ISAPADES, EMATER.	Desenvolvimento da fruticultura para diversificação de atividades e geração de renda na agricultura familiar.	Marcelo Barbosa Malgarim	Reserva, Mallet, Rio Azul
13	IAPAR	EMATER/UTFPR	Geração e difusão de indicadores para sistemas de produção familiar no sudoeste do Paraná por meio de uma rede de estabelecimentos de referência.	Márcio Miranda	Realeza, Ampére e Saudade do Iguaçu
14	IAPAR	UFPR/EMATER	Avaliação de cultivares de mandioca destinadas a produção de farinha e consumo in natura na região litorânea no Paraná.	Mario Takahashi	Morretes e Antonina
15	UEL		Estratégias de apoio à agricultura familiar para produção de sementes e mudas, visando a diversificação da renda e a segurança alimentar do município de Congonhinhas.	Cassio Egidio Cavenaghi Prete	Congonhinhas
16	UEL	SEAB	Produção de Café Orgânico e Reflorestamento: perspectiva de sustentabilidade para Agricultura Familiar.	Maurício Ursi Ventura	Alvorada do Sul, Ivaiporã
17	UEL	EMATER - Nova Santa Bárbara	Fortalecimento da agricultura familiar através de sistemas sustentáveis de manejo, nos municípios de São Jerônimo da Serra e Sapopema.	Débora Cristina Santiago	São Jerônimo da Serra e Sapopema
18	UEM	EMATER	Dinamização das feiras da agricultura familiar nos municípios PRÓ-AMUSEP.	Ednaldo Michellon	Paçandu e Itaguajé
19	UEM		Proposta multidisciplinar de apoio ao desenvolvimento sustentável: cooperativismo e associativismo estimulando a produção de maracujá orgânico na agricultura familiar.	Maria Nezilda Culti	Nova Tebas
20	UEM	Prefeitura Municipal de Borrazópolis/ Prefeitura Municipal de Roncador/ AMOCENTRO/ EMATER	Estratégias de controle alternativo de pragas em propriedades rurais familiares nos municípios paranaenses de Borrazópolis e Roncador.	Maria Marcelina Milan Ruppí	Borrazópolis e Roncador
21	UEM		Avaliação das condições das culturas de laranja nas propriedades das regiões de Apucarana, Campo Mourão e Cornélio Procópio.	Willian Mário de Carvalho Nunes	Cambira e Jandaia do Sul
22	UEM	Assoc. comunitária Indígena Faxinal e FUNAI	Implantação de Viveiro florestal, horta comunitária e sistema de armazenamento para reciclagem de resíduos sólidos na terra indígena Faxinal.	Lúcio Tadeu Mota	Cândido de Abreu
23	UEPG		Apoio à Concepção de Planos de Desenvolvimento Regional Sustentável no Território Centro Sul do Paraná.	Reginaldo Ferreira Barreiros	Ipiranga e Teixeira Soares

Instituições			TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios
Proponentes	Parceiras				
24	UEPG	APRUMEL	Segurança na Produção de Alimentos: a Apicultura no Município de Ortigueira – Estado do PR.	Lara Tschopoko Pedroso Pereira	Ortigueira
25	UEPG	IAPAR/ Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais	Apoio à Rede de Propriedades familiares agroecológicas no Território Centro-Sul do Paraná.	José Eduardo Consorte	Imbituva e Irati
26	UEPG		Apoio técnico ao programa de desenvolvimento regional sustentável dos municípios de Rebouças e Rio Azul - Paraná.	Nelci Catarina Chiquetto	Rebouças e Rio Azul
27	UEPG	Prefeituras Municipais dos municípios constantes do Território/ EMATER/ Sind. Trabalhadores Rurais e de Produtores Rurais.	Agricultura Familiar no Território Vale do Ribeira: gestão eficiente para geração de renda.	Arno Paulo Schmitz	Cerro Azul e Tunas do Paraná
28	UFPR	SEMA / IAP – SEAB/ ORGANIX S.A /	Cultivo de produtos florestais não-madeiráveis no contexto de eco-empresas voltadas a mercados especiais - estratégia para inclusão social, desenvolvimento sustentável e conservação da APA de Guaratuba.	Raquel Negrelle	Guaratuba
29	UFPR	Instituto Agroecológico (I. A.)	Assistência Técnica e Extensão Rural – ATER – e Capacitação em Agroecologia na Comunidade Quilombola do Varzeão, Dr. Ulysses, Vale do Ribeira.	Silvana Cássia Hoeller	Doutor Ulysses
30	UFPR	EMATER PARANAGUÁ/ FTEMA (Associação dos Pequenos Produtores Rurais do Rio Pequeno)	Feiras agroecológicas, construir caminhos de inclusão social via processos de gestão de mercados com as comunidades de agricultores familiares do litoral paranaense.	Manoel Flores Lesama	Morretes e Matinhos
31	UFPR	EMATER	Estudo da cadeia produtiva da mandioca como estratégia para o desenvolvimento da agroindústria familiar no litoral paranaense.	Valdir Frigo Denardin	Antonina e Guaraqueçaba
32	UNICENTRO	Secretaria Municipal da Agricultura/ EMATER/ CODAPAR/ Unidade Técnica Regional de Agricultura Pecuária e Abastecimento – UTRA/Guarapuava-PR	Desenvolvimento da Viticultura e da Produção de Vinhos e da Produção de Vinhos na Região de Guarapuava.	Renato Vasconcelos Botelho	Guarapuava
33	UNICENTRO	Prefeitura Municipal de Guarapuava	Transferência de Tecnologias no processamento de alimentos para pequenos produtores rurais de Guarapuava.	Maurício Rigo	Guarapuava e Turvo
34	UNICENTRO	Associação de Apicultores e Melicultores de Fernandes Pinheiro/ Conselho Gestor do Território Centro Sul do Paraná	Extensão de Tecnologias sustentáveis como fonte geradora de renda para a agricultura familiar na região Centro-Sul do Paraná.	Katia Cylene Lombardi	Irati e Fernandes Pinheiro,
35	UNICENTRO	CONTUR- Conselho Municipal de Turismo de Irati	Turismo Rural na agricultura familiar.	Ronaldo Ferreira Maganhoto	Irati
36	UNICENTRO	Instituto Agroflorestal Bernardo Hakvoort/ Prefeitura Municipal de Turvo	Apoio à agricultura familiar nas Regiões Centro-Sul e Central do Paraná, por meio de extensão rural e assistência técnica com adoção de novas tecnologias nos sistemas produtivos locais.	Marcelo Marques Lopes Müller	Turvo e Boa Ventura de São Roque

Instituições		TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios	
Proponentes	Parceiras				
37	UNICENTRO	IAPAR / Instituto Equipe de Educadores Populares - IEEP	Resgate de práticas agrícolas tradicionais através da identificação de potenciais usos da biodiversidade local.	Aparecido Ribeiro de Andrade	Fernandes Pinheiro e São João do Triunfo
38	UNICENTRO	Prefeituras Municipais e Secretarias Afins; Cooperativas e Associações de Micros e Pequenos Produtores; Agência de Desenvolvimento dos Territórios; Associações Comerciais e Industriais; EMATER; IAPAR; Programa Fábrica do Produtor; SEAB; SEBRAE;	Assessoramento econômico ao processo agroindustrializante da pequena propriedade rural familiar da Microrregião de Guarapuava.	Luci Nychai	Guarapuava e Turvo
39	UNICENTRO	Prefeitura Municipal de Irati	Fomento à agricultura familiar de Itapará.	Carlos Alberto Marçal Gonzaga	Irati
40	UNICENTRO		Fortalecimento da cadeia produtiva de plantas medicinais na agricultura familiar no município de Porto Barreiro-PR: Diversidade, difusão, caracterização e potenciais de uso de espécies compatíveis com as necessidades e condições da agricultura familiar no município.	Ildon Rodrigues do Nascimento	Porto Barreiro
41	UNIOESTE	Prefeitura Municipal de Guaraniaçu	Gestão das unidades artesanais.	Geysler Rogis Flor Bertolini	Guaraniaçu e Cascavel
42	UNIOESTE	CAPA/ Prefeitura Municipal de Diamante do Oeste/ EMATER/ Assoc. dos Agric. Orgânicos de Diamante do Oeste	Desenvolvimento de Práticas de Avicultura Sustentável em Assentamentos Rurais.	Ricardo Vianna Nunes	Diamante do Oeste, Marechal Cândido Rondon.
43	UNIOESTE	Prefeitura Municipal de Nova Laranjeiras	Apoio tecnológico a agroindústria familiar e na adoção de práticas agroecológicas junto a central regional de comercialização da agricultura familiar no Território de Cantuquiriguaçu.	João Maria de Andrades	Rio Bonito do Iguaçu e Nova Laranjeiras
44	UNIOESTE	Conselho de Desenvolvimento Agropecuário	Formação de jovens agricultores para o desenvolvimento sustentável e solidário de sistemas agrários familiares - uma abordagem participativa.	Vladimir de Oliveira	Mercedes e Nova Santa Rosa
45	UTFPR-Campo Mourão	Assoc. de Produtores Rurais de Corumbataí/ Prefeitura Municipal de Corumbataí	Valorização da agricultura familiar por meio de alternativas para incrementar a produtividade dos produtores agrícolas da associação dos produtores rurais de Corumbataí do Sul/PR.	José Hilton Bernardino de Araújo	Corumbataí do Sul



Informações básicas dos 19 projetos aprovados para o subprograma “Apoio à Pecuária Leiteira”

Instituições			TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios
Proponentes	Parceiras				
1	FAFIUV	Prefeitura Municipal de Porto Vitória	Avaliação das Condições Físico-Químicas, Microbiológicas e da Pasteurização em Amostras de Leite distribuídas para o Programa <i>Leite das Crianças</i> no Município de Porto Vitória-PR.	Lutécia Hiera da Cruz	Porto Vitória
2	FECEA	FECEA (Empresa Júnior)	Empreendedores Rurais: Formação e Qualificação de Jovens na Agroindústria Familiar.	Pedro Alexandre Gomes	Apucarana, Jandaia do Sul
3	FECILCAM	EMATER, Prefeitura Municipal de Altamira do Paraná, OTIMIZA (Empresa de Engenharia de Produção), SENAR/PR, Sindicato Trab Rurais Altamira do PR, Sindicato Rural Campo Mourão, UTFPR-Campo Mourão.	Implementação de melhorias na cadeia produtiva do leite, nas etapas de beneficiamento, industrialização, comercialização e <i>marketing</i> , no Município de Altamira do Paraná/PR.	Rony Peterson da Rocha	Altamira do Paraná
4	UENP-FALM	UEL, EMATER, IAPAR, SEAB	Ações de Sustentabilidade para a Cadeia Produtiva do Leite na Região do Norte do Paraná - Núcleo de Cornélio Procópio	Eder Paulo Fagan	Santa Amélia, Ribeirão do Pinhal
5	IAPAR	IAPAR/EMATER/FFALM	Geração e Difusão de Indicadores Técnicos e Econômicos em Sistemas de Produção de Leite em Pasto na Agricultura familiar, no Território Nordeste do Paraná.	José Antônio Cogo Lançanova	Ribeirão do Pinhal e Sapopema
6	IAPAR		Manejo nutricional do rebanho leiteiro no município de Irati - pastagem e arraçoamento.	Adriana de Souza Martins	Irati
7	UEL	EMATER/UENP-FALM	Leite do Paraná: produzindo qualidade de vida - capacitação de técnicos e produtores.	Vanerli Beloti	Jardim Alegre e Faxinal
8	UEL		Projeto Leite Bom - Atendimento Itinerante a Pequenos Produtores Leiteiros.	Augusto José Savioli de Almeida Sampaio	Ibiporã e Londrina
9	UEM	EMATER	Otimização, Aproveitamento e Tratamento de Subprodutos e de Resíduos oriundos da Cadeia Produtiva do Leite de Pequenas Propriedades no Município de Bom Sucesso	Maria Magdalena Ferreira Ribas	Bom Sucesso-Pr
10	UEM	Prefeitura Municipal de Barbosa Ferraz	Difusão e Implantação de boas práticas de fabricação e gestão da segurança alimentar na cadeia agroindustrial do leite.	Eliana Dalva Godoy Danesi	Barbosa Ferraz

Instituições			TÍTULO DO PROJETO	Coordenador (a)	Municípios
Proponentes	Parceiras				
11	UEPG	Prefeitura Municipal de Ortigueira, FETRAF-sul, EMATER (Ponta Grossa)	Gestão das Propriedades Leiteiras Familiares - Ortigueira	Pedro Weirich Neto	Ortigueira
12	UEPG		Implantação de melhorias na qualidade do leite produzido por pequenos produtores dos Municípios de Fernandes Pinheiro, Irati e Teixeira Soares.	Guilherme de Almeida Souza Tedrus	Fernandes Pinheiro, Irati e Teixeira Soares
13	UEPG	EMATER	Apoio ao Desenvolvimento da Bovinocultura de Leite no Prê-território Caminhos do Tibagi	José Eduardo Consorte	Reserva e Tibagi
14	UFPR	EMATER	Cuidando da qualidade do leite bovino do Vale do Ribeira/PR. Melhorar a qualidade do leite das pequenas propriedades rurais do Vale do Ribeira; atuar na melhoria das práticas de higiene e sanidade animal.	Masahiko Ohi	Rio Branco do Sul e Bocaiúva do Sul
15	UNICENTRO	RURECO, CERCOPA	Assistência Técnica a Agricultores Familiares na Produção Leiteira na Região Centro-Oeste do Paraná	Heloisa Godoi Bertagnon	Candói e Laranjeiras do Sul
16	UNICENTRO	EMATER, COAMIG	Gestão de propriedades leiteiras familiares da região centro-sul do Paraná, com ênfase no planejamento forrageiro	Mikael Neumann	Candói e Campina do Simão
17	UNICENTRO	Prefeitura Municipal de Guarapuava (Secret. Indústria e Comércio, Divisão da Vigilância Sanitária e Ambiental)	Transferência de Tecnologias de beneficiamento e industrialização de leite em estabelecimentos familiares com produção de leite.	Herta Stutz Dalla Santa	Guarapuava e Turvo
18	UNICENTRO	EMATER, EMBRAPA, Prefeituras Municipais dos municípios de abrangência, Colégio Agrícola de Guarapuava, Sindicato Rural de Guarapuava, Cooperativas de Leite, Associações dos produtores rurais, IAPAR, SEAB, SENAR, FIEP	Propostas de Ações de desenvolvimento da Pecuária Leiteira: Otimização, Gestão e Novas Perspectivas.	Ademir Juracy Fanfa Ribas	Guarapuava e Pitanga
19	UNIOESTE	EMATER (Guaraniaçu, Cascavel), FUNDEP	Programa de Gestão da Produção e Qualidade de Leite e Queijo Colonial	Luciana Oliveira de Fariña	Cascavel e Guaraniaçu



Fonte: Unidade Gestora do Fundo Paraná – Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior/PR-2008.



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI

PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
UNIVERSIDADE SEM FRENTEIRAS – SETI / PR

EDITAL SETI 001/2009
DIVULGAÇÃO DOS PROJETOS APROVADOS PELO PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRENTEIRAS / SETI-PR

Edital 01/2008: Programa Universidade Sem Fronteiras SETI/PR: Subprograma Diálogos Culturais

n°	Proponente	Título do Projeto	Coordenação
1	AABRA - Associação Afro-brasileira de Londrina	Diálogos e trocas: experiências com ritmos, sons, cor e imagens em movimento com a comunidade do Jardim Josiane	Vilma Santos de Oliveira
2	ACAMF - Central de Associações Comunitárias do Assentamento Marcos Freire - Rio Bonito do Iguazu	Artes nas comunidades de assentamentos da reforma agrária	Vera Lucia Marcondes
3	Ação Social Vovó Otilia - Piraquara	TRANSFORMAÇÃO: desenvolvimento de ações integradas para a formação de valores de cidadania no bairro Guarituba - Piraquara/PR	Elson Pereira Magalhães
4	ACIPI - Associação Comercial e Industrial de Pinhais	Identidade Pinhais	Wilton Jose de Souza Neto
5	AGAECO - Associação dos Grupos de Agricultura Ecológica do Turvo	Territorialidades específicas e conflitos sociais no uso comum da terra: faxinalenses, ilhéus e quilombolas redesenhando a fisionomia étnica do Paraná	José Carlos Vandresen
6	APMF - Colégio Estadual Ivanete Martins de Souza - Piraquara	O uso adequado das ferramentas tecnológicas, como facilitador do processo de ensino e aprendizagem e inclusão social	Fabiana Nunes Travasso
7	CPT - Comissão Pastoral da Terra do Paraná - Curitiba	Memória e Luta: registro da presença quilombola no vale do Ribeira	Rógerio Nunes da Silva
8	FTO - Fábrica de Teatro do Oprimido - Londrina	Teatro e transformação social - Teatro do Oprimido nas escolas	Nádia Borges Lima
9	FUNCART - Fundação Cultural e Artística de Londrina	Produção artística para Londrina e região	Silvio Luciano Ribeiro
10	Fundação Rureco - Guarapuava	Memória da agricultura familiar	Jorge Antônio Schanuel
11	Fundação Rureco - Guarapuava	Herança cultural - Recuperação e preservação da cultura quilombola como estratégia de fixação territorial	Orlando Cesar da Silva
12	IEEP - Instituto Equipe de Educadores Populares - Irati	Práticas tradicionais, saúde popular e cultura secular dos povos: Da invisibilidade social para o reconhecimento formal	Antonio Michel Kuller Meira
13	IEEP - Instituto Equipe de Educadores Populares - Irati	Pescadores artesanais, quilombolas, caícaras e cipozeiras: visibilidade e conflitos sociais na planície litorânea do Paraná	Roberto Martins de Souza
14	IPJ - Instituto Paranaense de Juventude - Curitiba	Em que cidade vivo eu, qual vida levamos nós?	Maria Lúcia Duarte Mateus
15	Prefeitura Municipal de Santo Antônio da Platina	Núcleo de Ações Culturais (NACs)	Luiz Carlos Bragança de Pina

16	FAFIPA	Cidadania e cultura religiosa em comunidades de terreiros: ações anti-racistas em comunidades de terreiros de umbanda em Paranavaí.	Luciana Regina Pomari
17	FAFIPAR	As expressões culturais caladas por incompreensão social	Georgia da Cunha
18	FAFIUV	Os catadores de margem esquerda: Coleta, sobrevivência e identidade no Meio-Iguaçu no início do século XXI	Jefferson Willian Gohl
19	FAP	A Experiência do Olhar: Formação através da leitura e criação de narrativas audiovisuais	Pedro Plaza Pinto
20	FECILCAM	Geografia da Práxis e da Cultura camponesa Ucraniana na colonização da microrregião geográfica de Campo Mourão	Adelia Aparecida de Souza Haracenko
21	FECILCAM	A cultura empreendedora como mecanismo de desenvolvimento e inclusão social	Jorge Delconte Ferreira
22	UEL	Diálogos com o patrimônio cultural e a memória coletiva. Londrina/PR	Ana Cleide Chiarotti Cesário
23	UEL	Formação de lideranças indígenas para o desenvolvimento e manutenção de estratégias para a implementação de uma política linguística para o Estado do Paraná	Ludoviko Carnasciali dos Santos
24	UEL	LEAFRO - Laboratório de Cultura e Estudos Afro-Brasileiros: diálogos para o reconhecimento e a valorização da história e cultura afro-brasileira no Paraná (Jacarezinho e Londrina)	Maria Nilza da Silva
25	UEL	Identidade e culturas juvenis agregando a escola e a comunidade na busca da transformação social	Magali Oliveira Kleber
26	UEL	Boi do caminho da alegria - Teatro e educação	Mauro Roberto Rodrigues
27	UEM	Projeto ser voz: assuntando pelo rádio. O diálogo Universidade e Agricultura Familiar Sustentável, sem fronteiras	José Ozinaldo Alves de Sena
28	UEM	Ouvir dos velhos, contar aos jovens: memórias, histórias e conhecimentos Guarani nhandewa no Paraná	Rosângela Celia Faustino
29	UEM	Mulheres entre panos e sementes: produção de roupas e acessórios para o mundo da moda	Ivana Guilherme Simili
30	UENP-Jacarezinho	Teatro: instrumento de reflexão histórico-crítica, interação social e prática pedagógica	Marcio Luiz Carreri
31	UENP-Bandeirantes	Diálogos interculturais da saúde	Cristiane Schell Gabriel
32	UENP-Bandeirantes	Patrimônio cultural indígena: do próprio e do alheio - troca de saberes	Márcio Akio Ohira
33	UEPG	Periferia de ponta a ponta: Juventude, cidadania e práticas culturais	Ione da Silva Jovino
34	UFPR	Comunicação comunitária na escola	Mário Messagi Júnior
35	UFPR	Levantamento, mapeamento e registro das danças de São Gonçalo nas comunidades quilombolas do Vale do Ribeira paranaense	Ângela Massumi Katuta
36	UFPR	Traços culturais das Comunidades tradicionais do litoral do Paraná e resistência frente ao avanço da modernização expropriatória impulsionada pelo capital	Luiz Rogério Oliveira da Silva
37	UNICENTRO	A memória das práticas e conhecimentos tradicionais sobre o uso coletivo e a preservação das águas e mananciais em território faxinalenses	Jose Adilson Campigoto
38	UNICENTRO	Movimento de Hip Hop em Guarapuava: Pontencializando o protagonismo juvenil na cidade	Necio Turra Neto
39	UNIOESTE	Registrando a história e as experiências político-organizativas das mulheres agricultoras no Sudoeste paranaense	Roseli Alves dos Santos
40	UNIOESTE	Saberes e Valores Culturais da juventude rural do MPA e MST no território do Cantuquiriguaçu	Valdeci Batista de Melo Oliveira

* Segundo o item 10.3. dos editais 01 e 02/2008, somente serão firmados os Termos com as instituições que fornecerem toda a documentação legalmente solicitada, inclusive a Declaração de Utilidade Pública.

Edital 02/2008: Programa Universidade Sem Fronteiras SETI/PR: Subprograma Apoio à Produção Agroecológica Familiar*

Nº	Proponente	Título do Projeto	Coordenação
1	AAFEMED - Associação dos Agricultores Familiares e Ecológicos de Medianeira	Melhoria e ampliação de práticas agroecológicas locais	Paulo Coan Bússolo
2	ACEM - Associação Comercial de Marquinho	Inserção de práticas agroecológicas e sociais, para a consolidação e autonomização dos agricultores familiares e assentados do município de Marquinho	Mariza Terezinha Negrelli
3	ARCOAGRI - Associação Regioal de Cooperação Agrícola	Terra Viva: desenvolvendo uma agricultura sustentável	Salete de Aparecida Martins
4	Associação da Casa Familiar Rural de Candói	Alimento saudável	Gelson Kruk da Costa
5	ASIMP - Associação Imbúia Pesquisas	Agroecologia camponesa: plantando soberania, colhendo qualidade de vida	Geferson Prediger
6	ASSESOAR - Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural	Apoio à agroecologia no sudoeste do Paraná através do Plano Trienal 2008/2010 da Assesoar	Fábia Tonini
7	Associação ASSIS	Estudo das técnicas e manejo tradicionais de produção de alimentos ecológicos na associação ASSIS, e desenvolvimento de um plano de ação	Julian Fronczak
8	APMF do Colégio Joaquim Nasario Ribeiro - Laranjeiras do Sul	Pensando alternativas de renda no campo por meio do currículo escolar	Isabel Castilho Palhano
9	BIOLABORE	Ações para implementar sistemas orgânicos e/ou agroecológicos de produção de leite a pasto em propriedades da agricultura familiar nos municípios do oeste do Paraná	Vanice Marli Fülber
10	CEAGRO - Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia	Implantação de unidades de referência com sistemas agroflorestais e processamento de frutas para famílias assentadas da reforma agrária	Elemar do Nascimento Cezimbra
11	CFR - Casa Familiar Rural Antonio Geffer Sobrinho - Santa Maria D'Oeste	Resgate dos valores e princípios da produção agroecológica familiar a partir dos jovens da Casa Familiar Rural, utilizando os instrumentos da pedagogia da alternância	Milena Barcellos
12	Comissão Pastoral da Terra do Paraná - Curitiba	Produzir alimentos agroecológicos é garantir a vida do campo e da cidade.	Eber Cristian Dartora
13	CPRA - Centro Paranense de Referência em Agroecologia	Feiras e Caminhadas: Incentivo à Agroecologia no Município de Cerro Azul	Júlio Carlos Bittencourt Veiga Silva
14	FECILCAM	Reestruturação da Associação dos Produtores Pecuaristas e Moradores do Distrito de Geremias Lunardelli em Nova Cantu, com implementação do processo de fabricação da agroindústria de produção de açúcar mascavo orgânico	Rosângela Maria Pontili
15	IAPAR	Alfafa em pastejo para vacas em lactação, como opção para a produção agroecológica familiar	Simony Marta Bernardo Lugão
16	IAPAR	Geração de referências para consolidação da agricultura orgânica no oeste do Paraná	Márcio Miranda
17	ICA - Instituto Latino Americano de Agroecologia	Apoio à transição agroecológica no Assentamento Contestado	Adriano da Costa Valadão
18	ICEPA - Instituto de Cultura Espírita do Paraná	Utilização de sub-produtos e resíduos de hortifrutigranjeiros na alimentação animal: desenvolvimento e aplicação de tecnologia	Carlos Frederico Grubhofer
19	Instituto Agroecológico	Agroecologia para o desenvolvimento de comunidades remanescentes de quilombolas de Adrianópolis	Roberto Franzini
20	Instituto Água Viva	Difusão de boas práticas de fabricação para agricultores familiares com enfoque na produção e na agregação de valor a produtos orgânicos de origem animal	Fabiana Dieterich
21	Instituto Emater	Construção e transferência de referências técnico-econômicas em sistemas de produção familiares orgânicos do vale do Ivaí a partir de uma rede de unidades produtivas	Paulo Henrique Lizarelli
22	Prefeitura Municipal de Londrina	A abordagem da transição agroecológica em Londrina	Guilherme Casanova Junior
23	Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Cantagalo	Assistência técnica com ênfase em agroecologia aos agricultores familiares e assentados da reforma agrária no município de Cantagalo	Marciano Zanrosso
24	SISCLAF - Regional de Francisco Beltrão	Formular ações de estruturação agroecológica nas propriedades da agricultura familiar na região sudoeste do Paraná	Rosa Maria Urbanowski

25	UEL	Produção de sementes de adubos verdes por agricultores familiares da região de Congonhinhas, Ribeirão do Pinhal e São Jerônimo da Serra	Claudemir Zucareli
26	UEL	Vaca saudável: mais produção e leite de qualidade	Ernst Eckhardt Müller
27	UEL	Desenvolvimento da produção orgânica de frutas e olerícolas em propriedades familiares dos municípios de Ortigueira e Tamarana	Ayres de Oliveira Menezes
28	UEL	Fortalecimento de práticas agroecológicas em assentamentos e pequenas propriedades como elementos da construção da cadeia de produção do café orgânico no Paraná	Maurício Ursi Ventura
29	UEM	Extensão rural e desenvolvimento de ações para a cultura de cana-de-açúcar agroecológica na agricultura familiar em assentamentos de reforma agrária no noroeste do Paraná	Ednaldo Michellon
30	UEM	Desenvolvimento de quintais vivos em assentamentos de reforma agrária no Arenito Caiuá, como uma estratégia para alcançar o resgate e o fortalecimento da agrobiodiversidade e a segurança alimentar.	Carlos Alberto Bastos de Andrade
31	UEM	Tecnologias, experiências e modelos aplicáveis à propriedade rural familiar agroecológica ou em conversão agroecológica, nos municípios de Jandaia do Sul, Kaloré e Marumbi.	José Ozinaldo Alves de Sena
32	UENP - Cornélio Procopio	Circuito Ecológico: am processo intinerante para a educação ambiental	Sandremir de Carvalho
33	UENP - Jacarezinho	Somando conhecimento para geração de renda	Pedro Bonoto
34	UENP - Jacarezinho	Desenvolvendo a agricultura familiar através do controle biológico	Juarez Assis Soares
35	UENP -Bandeirantes	Gestão agroecológica da agricultura familiar no assentamento Carlos Lamarca: integrando renda, trabalho e segurança alimentar	Rogério Barbosa Macedo
36	UENP - Bandeirantes	Implementação da produção agroindustrial através de práticas agroecológicas	Marcos Augusto Alves da Silva
37	UEPG	Criação agroecológica e colonial de frangos em sistemas de agricultura familiar	Maria Mara Loddi
38	UEPG	Desenvolvimento sustentável agroecológico do Alto Laranjinha	José Eduardo Consorte
39	UFPR	Apoio ao desenvolvimento da agricultura familiar do assentamento da reforma agrária Nhundiaquara - Gleba Pantanal em Morretes/PR, através da agroecologia.	Edemilson C. Paglia
40	UNICENTRO	Segurança alimentar em Turvo: ampliando estratégias de acesso aos alimentos ecológicos	Rosângela Bujokas de Siqueira
41	UNICENTRO	Programa de apoio ao desenvolvimento dos cultivo de soja e de milho orgânico na região de Guarapuava	Itacir Eloi Sandini
42	UNICENTRO	Desenvolvimento da vitivinicultura e da fruticultura orgânica em sistema cooperativo na região de Guarapuava	Renato Vasconcelos Botelho
43	UNICENTRO	Assistência técnica agroecológica familiar na produção de mel, de fitoterápicos e na produção leiteira do Paraná	Coordenador: Heloisa Godoi Bertagnon
44	UNIOESTE	Rede Solidária: organização e capacitação na produção, nas agroindústrias Familiares e na comercialização de alimentos ecológicos na região Oeste do Paraná	Hayrton Francis Ximenes de Andrade
45	UNIOESTE	Difusão da tecnologia na piscicultura orgânica para grupos de pescadores e de agricultores familiares do Oeste e Sudoeste do Paraná	Wilson Rogério Boscolo
46	UNIOESTE	Rede Oeste de sementes crioulas, e de agroecologia	Wilson João Zonin
47	UNIOESTE	Ações de fortalecimento da produção familiar agroecológica na região Oeste do Paraná	Vanda Pietrowski
48	UNIOESTE	Difusão e implantação de sistemas produtivos agroecológicos junto a agricultores familiares e assentados na região do Território da Cantuquiriguaçu para comercialização em mercados solidários e de intercooperação	João Maria de Andrades
49	UTFPR	Apoio à produção de doces orgânicos e desenvolvimento de novos produtos produzidos na agricultura familiar no distrito de São Luis - Londrina	Luciana Furlaneto Maia

50	UTFPR	Fortalecimento da Associação da Feira do Produtor de Londrina - AFEPROL, para a produção agroecológica e a ampliação de associados	Cláudio Takeo Ueno
----	-------	--	--------------------

* Segundo o item 10.3. dos editais 01 e 02/2008, somente serão firmados os Termos com as instituições que fornecerem toda a documentação legalmente solicitada, inclusive a Declaração de Utilidade Pública.

Edital 03/2008: Programa Universidade Sem Fronteiras SET/PR: Subprograma Apoio à Agricultura Familiar

Nº	Proponente	Título do Projeto	Coordenação
1	EMBRAPA FLORESTAS	Apoio à agricultura familiar no Território Centro-Sul do Paraná por meio do Núcleo de Pesquisa, para a conservação e a utilização sustentável de recursos florestais não-madeiráveis	Carlos Alberto da Silva Mazza
2	EMBRAPA FLORESTAS	Extração da polpa da Juçara pela agricultura familiar, como alternativa de uso sustentável em áreas de proteção ambiental e de reserva legal no litoral paranaense - Projeto Juçara 2	Carlos Eduardo Sícoli Seoane
3	FAFIPAR	Guaraguaçu: O portal das praias do Paraná	Sebastião Cavalcanti Neto
4	FAFIUV	Central comunitária de coleta e de armazenamento de leite, e capacitação técnica para pequenos produtores do município de Paula Freitas	Lutécia Hiera da Cruz
5	FAG	Desenvolvimento da agroindustrialização na agricultura familiar e desenvolvimento de novos produtos	Renato Cassol de Oliveira
6	FECEA	Associativismo e desenvolvimento do setor de agricultura familiar na microrregião de Apucarana - PR	Miguel Faria
7	FECILCAM	Apoio à Pecuaria Leiteira: diversificação da propriedade através da melhoria genética e da produção	Jesus Crepaldi
8	IAPAR	Rede de transferência tecnológica em sistemas de produção de leite em pasto na COOPELER -Território Entre Rios, por irradiação de resultados do projeto Redes de Referência para a Agricultura Familiar	José Jorge dos Santos Abrahão
9	IAPAR	Geração e difusão de indicadores técnicos e econômicos em sistemas de produção de leite em pasto na agricultura familiar, no Território Noroeste do Paraná.	José Antonio Cogo Lançanova
10	IAPAR	Teste e validação de colhedora de amoreira e de plantas oleaginosas para a agricultura familiar	Augusto Guilherme de Araújo
11	IAPAR	Viabilização da cafeicultura nas propriedades familiares, infestadas por nematóides, através do uso da tecnologia "Kit Resistência a Nematóides" - Parte 2	Tumoru Sera
12	IAPAR	Implantação de redes de inovação e de transferência de tecnologias em assentamentos rurais dos municípios de Tamarana e Ortigueira.	Rafael Fuentes Llanillo
13	ICEPA - INSTITUTO DE CULTURA ESPÍRITA DO PARANÁ	Controle de qualidade dos produtos processados na Unidade de Processamento Vegetal do CEASA	João de Castro Nowaski
14	INSTITUTO ÁGUA VIVA	Capacitação e acompanhamento técnico de piscicultores familiares na região fronteiriça do Sudoeste do Paraná	Fábio Bitencourt
15	INSTITUTO EMATER	Implementação de práticas tecnológicas apropriadas à produção e transformação de alimentos na agricultura familiar do município de Laranjeiras do Sul	Cleusa Francesquet Gowacki
16	PREFEITURA MUNICIPAL DE LONDRINA	A abordagem da transição agroecológica em Londrina	Guilherme Casanova Júnior
17	PREFEITURA MUNICIPAL DE LONDRINA	Projeto de inclusão social em assistência técnica e extensão rural - PISOATER	Jefferson Costa Hernandez
18	PUC-PR	Sítio-Escola Muricy	Fabiola Bevervanço Zdepski
19	SEAB	Melhoria da qualidade do pescado cultivado, por meio de avaliações do status sanitário nas pisciculturas familiares	Adelaide Maria Schaedler
20	UEL	Diversificação da produção e melhoria da qualidade de vida aplicando a sustentabilidade em propriedades de pequenos agricultores de São Jerônimo da Serra	Débora Cristina Santiago
21	UEL	Leite do Paraná: produzindo qualidade de vida - Fase 2	Vanerli Beloti
22	UEL	Produção, conservação e melhoramento genético participativo de sementes: fomento à agroecologia	Josué Maldonado Ferreira
23	UEL	Projeto Leite Bom II: atendimento itinerante a pequenos produtores leiteiros	Augusto José Savioli de Almeida Sampaio

24	UEM	Incentivo à cadeia produtiva do palmito de Pupunha através da otimização da produção e do aproveitamento da matéria-prima	Eliane Dalva Godoy Danesi
25	UEM	Dinamização das feiras da agricultura familiar dos municípios do Noroeste do Paraná - REDifeira	Ednaldo Michellon
26	UEM	A melhoria da qualidade do leite vem de uma vaca com boa saúde: produção e qualidade de vida dos pequenos produtores de leite de Querência do Norte	Max Gimenez Ribeiro
27	UENP - Bandeirantes	Desenvolvimento econômico, social e ambiental da agricultura familiar, pelo conhecimento das potencialidades do uso de resíduos orgânicos na redução da aplicação de adubos químicos, no município de Carlópolis	Ana Maria Conte e Castro
28	UENP - Bandeirantes	Implantação de área experimental em cafeicultura orgânica destinada a agricultura à familiar camponesa de Jundiá do Sul, como estratégia de geração de renda	Valdir Lopes
29	UEPG	Segurança na produção de alimentos: a apicultura no Assentamento Estrela, município de Ortigueira	Lara Tschompoko Pedrosa Pereira
30	UEPG	Gestão da pecuária de leite nos assentamentos Estrela e Guanabara	Pedro Henrique Weirich
31	UEPG	Fortalecimento da agricultura familiar agroecológica no Assentamento Emiliano Zapata	Marcelo Ribeiro Romano
32	UFPR	Cuidando da qualidade do leite bovino no Vale do Ribeira	Masahiko Ohi
33	UFPR	Apoio ao desenvolvimento da agricultura familiar no Quilombo Areia Branca	Gabriela S. Bica
34	UFPR	Feiras: sabores, memórias e identidades das comunidades de agricultores familiares do litoral paranaense	Manuel Flores Lesama
35	UNICENTRO	Orientação técnico-científica a famílias de pequenos produtores de leite do Assentamento Paiol de Telha.	Guillermo de Medeiros Bastos
36	UNICENTRO	Integração pecuária-silvicultura para bractanga em sistemas agrosilvipastoris ou sob manejo agroecológico, para a produção de leite e de carvão vegetal em pequenas propriedades rurais nos municípios de Goioxim, Marquinho e Cantagalo	Sabastião Brasil Campos Lustosa
37	UNICENTRO	Fortalecimento da rede de fomento apícola: Apiários Rio de Mel	Gabriela Shmitz Gomes
38	UNIFIL - CENTRO UNIVERSITÁRIO FILADÉLFIA	Incentivo à sustentabilidade econômica dos produtores familiares, na adoção de práticas seguras no processamento dos alimentos: promovendo a melhoria da qualidade dos produtos, favorecendo e incentivando a cultura local	Marisol de Oliveira Chiesa
39	UNIOESTE	Gestão de unidades artesanais	Loreni T. Brandalise
40	UNIOESTE	Geração e difusão de indicadores para sistemas de produção familiar na atividade leite, no Território Oeste do Paraná, por meio de uma rede de estabelecimentos de referência	Maximiliane Alavarse Zambom
41	UNIOESTE	Desenvolvimento das cooperativas de agricultura familiar e economia solidária do Estado do Paraná	Adilson Francelino Alves
42	UNIOESTE	Agricultura familiar agroecológica nos municípios de Verê, Itapejara do Oeste e Salto do Lontra, como estratégia de inclusão social e desenvolvimento territorial	Marcos Aurelio Saquet
43	UNIOESTE	Redução do custo de produção das atividades agropecuárias nas propriedades rurais familiares de municípios da região Oeste do Paraná	Nardel L. S. da Silva
44	UTFPR	ATER Sem Fronteiras da agricultura familiar	Sidemar Presotto Nunes
45	UTFPR	Valorização da agricultura familiar como alternativa para incrementar a produtividade dos agricultores de Corumbataí do Sul	José Hilton Bernardino de Araújo

Edital 04/2008: Programa Universidade Sem Fronteiras SET/PR: Subprograma Apoio às Licenciaturas

n°	Proponente	Título do Projeto	Coordenação
1	FAFIPA	A viabilização da língua inglesa na formação do professor da educação básica	Carlos da Silva
2	FAFIPA	Cultura docente: reflexos no processo ensino/aprendizagem	Maria Aparecida Fonseca de Oliveira
3	FAFIUV	A geografia como necessidade de leitura de mundo: um diferencial na construção da identidade social do aluno	Helena Edilamar Ribeiro Buch
4	FAP	Cultura juvenil e ensino de arte: aproximações entre o Hip Hop e os conteúdos de arte do ensino médio	Sônia Tramujas Vasconcellos
5	FECILCAM	História, memória e educação no município de Peabiru	Simone Sandri
6	FECILCAM	Rompendo fronteiras da formação interdisciplinar: contribuições didático-pedagógicas para a educação básica	Soraia Teixeira Sonsin
7	UEL	Licenciaturas e educação básica: ponto de convergência da leitura, da tecnologia, do ensino e das aprendizagens	Lucinea Aparecida de Rezende
8	UEL	São Jerônimo da Serra: memória, história, patrimônio histórico, cultural e ambiental	Cristiano Biazzo Simon
9	UEL	Projeto Peripathetikos: projeto filosofia sem fronteiras, numa abordagem interdisciplinar	Eder Soares Santos
10	UEL	Ama Terra - vivência ecopedagógica para uma cidadania planetária	Vera Lúcia Bahl de Oliveira
11	UEL	Aprender e apreender geografia: articulando conceitos e práticas em sala de aula	Eliane Tomiasi Paulino
12	UEM	História local: educação patrimonial e exercício da cidadania	Sandra de Cássia Araújo Pelegrini
13	UEM	A escola como espaço, tempo e contexto de aprendizagem e desenvolvimento: a formação inicial e continuada no ensino de ciências e biologia	Maria Júlia Corazza
14	UEM	Laboratório itinerante de ensino de sociologia: instalação interativa	Zuleika de Paula Bueno
15	UEM	Produção de atlas municipal	Angela Maria Endlich
16	UENP - Jacarezinho	Atletismo como meio de desenvolvimento da educação e saúde nas escolas públicas	Antônio Stabelini Neto
17	UENP - Cornélio Procópio	Libras na escola - ensino da língua brasileira de sinais para professores da rede pública do fundamental básico	Audrei Gesser
18	UENP - Cornélio Procópio	O uso das tecnologias da informação e comunicação no ensino da matemática em séries iniciais	João Coelho Neto
19	UENP - Jacarezinho	A escola na formação do cidadão ativo e crítico	Marilúcia dos Santos Domingos Striquer
20	UENP - Bandeirantes	Aplicação de "kits didático-pedagógicos" nas aulas de ciências e biologia para a promoção da cidadania	Fabiano Gonçalves Costa
21	UEPG	Subsídios interdisciplinares às licenciaturas em artes visuais, pedagogia e ciências - o IDH na cultura e educação científica	Josi Aghata Parrilha da Silva
22	UFPR	Brinquedoteca na escola: contribuição interdisciplinar ao processo educativo nas séries iniciais do ensino fundamental de nove anos	Ligia Regina Klein
23	UFPR	Educação e movimentos sociais: uma Intervenção da educação física no contexto da educação no/do campo	Astrid Baecker Avila
24	UNICENTRO	Filosofia, cinema e literatura no contra-turno escolar	Germán Calderón Calderón

25	UNICENTRO	Arte/educação contemporânea - uma proposta de educação continuada	Daiane Solange Stoeberl da Cunha
26	UNICENTRO	Memórias da casa e da escola	Valter Martins
27	UNIOESTE	A estação ciência módulo de matemática vai à escola	Kelly Roberta Mazzutti Lubeck
28	UNIOESTE	Apoio às licenciaturas no Sudoeste do Paraná: cultura e etnia	Sonia Maria dos Santos Marques
29	UNIOESTE	Elaboração de material didático alternativo com os conteúdos estruturantes de geografia para o ensino médio	Waldiney Gomes de Aguiar
30	UNIOESTE	Capacitação e formação continuada de educadores das escolas itinerantes do MST	Liliam Faria Porto Borges

Lygia Lumina Pupatto
SECRETÁRIA DE ESTADO

Ato da Diretoria Executiva Nº 81/2008



**CHAMADA DE PROJETOS Nº 07/2008
PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS:
EXTENSÃO TECNOLÓGICA EMPRESARIAL**

A Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, em conjunto com a Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná, torna público os resultados(*) da aprovação das solicitações de auxílio financeiro para o Programa Universidade sem Fronteiras: Extensão Tecnológica Empresarial – Chamada de Projetos nº 07/2008.

Prot.	Instituição	Título do Projeto	Coordenador
3773	Unicentro	Formação de cooperativa de profissionais da Construção Civil na micro região centro do território Cantuquiriguaçu.	Sérgio Luis Dias Doliveira
4472	UEL	Inventário dos atrativos naturais em Ortigueira - Paraná	Angelo Spolador
5250	UEM	SAV: Sistema de Automação de Vinícola	João Angelo Martini
5943	UTFPR	Introdução de tecnologias como estratégia para o desenvolvimento de pequenas agroindústrias da cadeia leiteira do Sudoeste do Paraná	Solange Teresinha Carpes
8348	UEPG	Associação de Mulheres costureiras de Ortigueira	Cleise Maria A. T. Hilgemberg
8468	UFPR	Desenvolvimento Sustentável na Comunidade Quilombola João Surá	Sergio Bulgacov
9880	UTFPR	Adequações Tecnológicas de Empreendimentos de Economia Solidária da Cidade de Londrina-PR	Paulo de Tarso Carvalho
9907	UEL	Implementação de inovações em Laticínios da Região na região central do Paraná	Vanerli Beloti
9972	UEM	Produção de lã e artesanato laneiro como alternativa para melhoria da renda de agricultores familiares de comunidades carentes	Antonio Campanha Martinez
9995	PUCPR	Treinamento de pequenos produtores de ovinos e caprinos na utilização do método FAMACHA© como auxiliar no controle da verminose gastrointestinal	Cristina Santos Sotomaio
10109	UEM	Organização da cadeia produtiva da ovinocultura do Noroeste do Paraná	Francisco de Assis F. Macedo
11004	UEPG	Usina de Leite- Ortigueira	Pedro Henrique Weirirch Neto
11627	Unioeste	Produção de biomassa de microalgas utilizando efluente de cervejaria e de industrias alimentícias	Nyamien Yahaut Sebastien
12360	UENP	Laboratório de capacitação para deficientes visuais auditivos	Sônia Maria Dechandt Brochado
12625	lapar	Implantação de Redes de Inovação e de Transferência de Tecnologias em Cooperativas de Leite da Agricultura Familiar no Território Cantuquiriguaçu	Dimas Soares Júnior
12696	UEPG	ASTRAMA - Associação de Trabalhos Manuais São José: Artes em tecidos e madeira.	Edson Armando Silva

12720	UFPR	Reestruturação Produtiva de Farinheiras Comunitárias no Litoral do Paraná	Valdir Frigo Denardin
12746	Fupec	Oficina do Pinhão	Dimas Agostinho da Silva
12766	Fafipar	Desenvolvimento das capacidades empreendedoras dos associados de duas associações de pequenos produtores rurais de Morretes a partir da assessoria agrônoma e administrativa no fomento de novas atividades coletivas	Daniel Gustavo Fleig
13377	Fafiuva	Inovação Tecnológica na Produção de Peixes em Viveiros Tanques na região Sul paranaense	Eloy Tonon
13404	Unioeste	Programa de Gestão Tecnológica e Empresarial da Unidade de Laticínios da Cooperativa de Leite da Agricultura Familiar com Integração Solidária de Campo Bonito - PR	Luciana Oliveira de Fariña
13410	UEM	Introdução de práticas de inovação contínua nas micro e pequenas empresas do arranjo produtivo local do vestuário de Maringá	Edwin Vladimir Cardoza Galdamez
13460	UTFPR	Gerenciamento do Controle de Qualidade da Obtenção de Polpas de Frutas e Aproveitamento de Resíduos Gerados no Processo da Indústria de Polpas da Associação dos Produtores de Corumbataí do Sul.	José Hilton Bernardino de Araújo
13500	UENP	Sistema informatizado para apoio a tomada de decisão em Cooperativas	Ricardo Gonçalves Coelho
13530	Unicentro	Transferência de tecnologia para viabilização econômica de produtos lácteos e bebidas na região Centro-Oeste do Paraná	Herta Stutz Dalla Santa
13566	Embrapa	Soja orgânica: agregação de valor com produção de farinha, kinako e Biscoito	Marcelo Alvares de Oliveira
13604	UEM	Suporte técnico para início de funcionamento de uma fábrica de polpa de frutas e sucos concentrados.	Antonio Roberto Giriboni Monteiro
13615	Unicentro	Transferência de Tecnologia de Produtos de Panificação	Mônica Ronobo Coutinho
13616	Fecea	Programa de diagnóstico, formação e aprimoramento de pequenos empreendimentos do setor têxtil, vestuário e calçados do Vale do Ivaí com base na perspectiva da Economia Solidária	Marcio Pascoal Cassandre
13618	UEL	GISAWEB – Software de gestão integrada para estabelecimentos rurais com acesso via web	Marcelo Giovanetti Canteri
13639	Fundetec	Programa de Capacitação e Cooperação em Gestão na Agricultura Familiar	Márcio Rogério da Silva
13650	Unicentro	Roteiro Kundun Balê – Turismo como estratégia de fixação territorial e afirmação cultural da Comunidade Quilombola Paiol de Telha	Oseias de Oliveira
13676	Unicentro	Apoio tecnológico na produção de pedras ametistas da região de Chopinzinho	Pedro Pablo González Borrero
13691	UENP	Projeto de Extensão Tecnológica e Empresarial	Mariza Fordellone Rosa Cruz
13700	Unioeste	Curtimento ecológico de peles animais para agregação de valor através da confecção de artesanato	Adilson Reidel
13704	FAG	Programação de educação continuada em panificação e desenvolvimento de novos produtos	Dermanio Tadeu Lima Ferreira
13707	UENP	Queijo Social – Projeto de crescimento e sustentabilidade de queijarias localizadas em municípios da região Norte Pioneiro do Paraná	Jurandir Fernando Comar
13708	Unicentro	Cooperativa das Costureiras da Associação de Moradores do Bairro Industrial do Xarquinho -	Raquel Virmond Rauen Dalla Vecchia
13711	UEL	Gerenciamento de Serviços de Tecnologia da Informação no Pólo Moveleiro de Arapongas	Rodolfo Miranda de Barros
13718	Unicentro	Otimização do Processo de Produção de Cerâmicas Vermelhas em Indústrias da Região Centro-Sul do Paraná.	Luiz Fernando Cótica
13721	Fafipa	Inserção sócio econômica na cadeia produtiva de reciclagem, da região de Paranavaí, mediante a adoção de inovações tecnológicas.	Bianca Burdini Mazzei
13722	Unicentro	Planejamento e gestão estratégica para a central regional de Cooperativas do Centro-Oeste do Paraná - CERCOOP	Fernando Franco Netto
13725	Unicentro	Gestão e Estudo de Mercado da Cooperativa Mista de Produção e Comercialização Camponesa do Paraná Ltda.	Roni Antonio Garcia da Silva
13727	Tecpar	Adequação Tecnológica de Produtos e Processos da Agroindústria Familiar dos	Elis Esmanhoto

		Municípios de Antonina e Morretes.	
13729	Unioeste	Gestão e Inovação para o APL Moda Bebê de Terra Roxa - PR	Ronaldo Bulhões
13732	Unioeste	Programa de Gerenciamento de Resíduos	Grazieli Fátima Pagnoncelli
13733	Unicentro	Fortalecimento Administrativo das Associações de Catadores de Recicláveis de Guarapuava/PR	Marcio Alexandre Facini
13734	Unicentro	Extensão tecnológica empresarial nas áreas de contabilidade, informática, economia e administração voltada a rede de entidades da agricultura familiar da região expandida do Paraná	Gilberto Grzeszeszyn
13739	Unicentro	Inovação Tecnológica na Apicultura	Ana Léa Macohon Klosowski
13742	UEM	Suporte técnico e desenvolvimento de novos produtos em um pequeno laticínio da cidade de Marialva	Grasiele Scaramal Madrona
13748	Fafipar	Agregação de valor através da otimização do processo de coleta seletiva de resíduos sólidos na Ilha do Mel, Município de Paranaguá/Pr	Luiz Ermindo Cavallet
13749	Água Viva	Sistema integrado de produção de rações orgânicas para utilização na alimentação animal	Arcangelo Augusto Signor
13750	UTFPR	Programa de Capacitação para Incorporação de Inovação Tecnológica	Márcia Silva de Araújo
13752	Fecilcam	Assessoramento para a implantação de uma cooperativa de confecção industrial em Iretama – PR	Tito Jerônimo Adalberto Alfaro Serrano
13757	UENP	Transformação de óleo vegetal em sabão e sabonete e Gestão Empresarial	Mauro Januário
13759	UEM	Alternativas de aproveitamento de efluentes como inovação tecnológica em laticínios: Uma proposta para a região de Entre Rios – Noroeste do Paraná	Maria Magdalena Ferreira Ribas
13765	PUCPR	Aproveitamento de Galhos Secos do Pinheiro Araucária para Produção de Briquetes	Nei Hansen de Almeida
13768	UEM	Produção de alimentos utilizando resíduos de um abatedouro de frangos.	Andresa Carla Feihrmann
13772	Unioeste	Geração de Renda por Meio da Formação de Cooperativas de Produção Artesanal de Produtos para Banho a Partir de Matérias - Primas Básicas	Ricardo Mercadante
13775	Fafipar	Resgate da cultura artesanal dos moradores da Ilha do Mel/PR, com a utilização de couro de peixe, sementes, sipó e fibra de bananeira para gestão de empreendedores.	Shirley Paczkowski
13776	UEM	Produção de Papel Reciclado na Região Noroeste do Paraná: Uma Proposta de Emancipação Social Junto aos Cooperados da Coopercentral	Celene Tonella
13780	UENP	Desperdício Zero - Ação integrada e transversalizada para solucionar a disposição final dos resíduos, do município de Bandeirantes-PR.	Valdir Lopes
13782	UEM	Formação de empreendimentos associativos de autogestão de produtores familiares de leite e de maracujá orgânicos: geração de renda e assistência técnica nas Regiões Central e Noroeste do Estado do Paraná.	Maria Nezlida Culti
13786	Unicentro	Transferência de Tecnologia de Produtos Derivados de Carne Suína	David Chacon Alvarez
13793	UENP	Identificação de gargalos financeiros e organizacionais no Frigorífico de Cornélio Procópio	Sandremir Carvalho
13794	Sudotec	Desenvolvimento e implantação de ferramenta digital para inovação tecnológica na área têxtil/vestuário	Aparecido Bidoia
13802	Fecilcam	Implementação do sistema de qualidade e produtividade na confecção têxtil – COOPERCROCHÊ - Barbosa Ferraz	João Marcos Borges Avelar
13803	UEL	geração trabalho e renda na horta comunitária do Jd. Campos Verdes - Cambé PR	Roseli Jung Pisicchio
13805	UEM	Estratégias de desenvolvimento econômico e agregação de renda para agricultores familiares do município de Borrazópolis	Maria Marcelina Millan Rupp
13807	UENP	Agroindustrialização de tomate com foco na produção de tomate seco em escala industrial	João Pereira Torres
13808	UTFPR	Valorização da agricultura familiar por meio de alternativas para diminuir desperdícios e aumentar a produtividade dos produtores de tomate da cidade de Braganey-PR e região.	Janesca Alban Roman

13810	UFPR	Construção de formas organizacionais por meio da economia solidária e da agroecologia, para a produção sustentável no Quilombo Varzeão – Dr. Ulysses-PR	Diomar Augusto de Quadros
13811	UENP	Projeto de Melhorias na Obtenção da Matéria Prima e Estratégia de Marketing do Produto Final da Associação Agropecuária de Jacarezinho (AGROJAC)	Petrônio Pinheiro Porto
13818	UEM	Implantação de um Centro de Criação e Design no APL de metais sanitários de Loanda e região	Cláudia Cirineo Ferreira Monteiro
13819	Unioeste	O Desenvolvimento de Programa de Apoio aos Micro e Pequenos Empresários da Periferia das Cidades de Abrangência da AMIC.	Selmo José Bonatto
13821	Fafipa	Atrativos turísticos na localidade de Piracema(Paranavai)através da Agroecologia e Feiras Potencialidades.	Vanda Maria Silva Kramer
13822	Fafiuva	Tecnologia de rochagem como procedimento de remineralização de solo: Avaliação das vantagens econômicas e ambientais do processo	Daniela Woldan
13830	UTFPR	Apoio à Cooperativa de Leite da Agricultura Familiar com Integração Solidária - SISCLAF - nas áreas de gestão estratégica, recursos humanos e contabilidade	Ivete Inês Pastro
13831	UENP	Desenvolvimento e aplicação de vacina para o controle da estreptococose em tilápias do Nilo (<i>Oreochromis niloticus</i>)	Rogério Salvador
13832	UEM	Suporte Técnico à Agroindústria Familiar de Conservas	Rosângela Bergamasco
13834	UEL	Organização dos cafeicultores familiares da região de Congonhinhas ,Ribeirão do Pinhal e São Jerônimo da Serra.	Cassio Egidio Cavenaghi Prete
13835	UEL	Sistema cooperativo de cultivo de plantas medicinais e produção industrial de fitoterápicos	Adilson Luiz Seifert
13840	UENP	Agroindustrialização de mel em escala empresarial	Laila Herta Mihsfeldt
13842	UENP	O Artesanato em fibra de bananeira como renda adicional aos artesãos no Norte do Paraná: Qualidade da Fibra	Elisete Aparecida Fernandes Osipi
13846	ISAE/FGV	Viabilizando Tecnologia para Mobiliário em PVC visando a inclusão de pessoas deficientes	Regina Maria Joppert Lopes
13852	UFPR	Desenvolvimento de Produtos Modulares Pré-Moldados de Agregados Reciclados para a Habitação de Interesse Social	Andrea Sell Dyminski
13860	UENP	Despertar da Lua: Uma nova estratégia a Associação da Feira da Lua de Cornélio Procópio (AFELCOP)	Paulo Rogério Alves Brene
13862	Unicentro	Gestão, Trabalho e Renda para os Jovens Rurais do Centro-Sul do Paraná	Elieti Fátima de Goveia
13863	Unicentro	Cooperativa de Jóias Folheadas de Guarapuava	Marcos de Castro
13868	UEPG	Utilização de rejeitos de vidro para o desenvolvimento de isolantes térmicos e/ou acústicos	Christiane Philippini Ferreira Borges
13885	Unioeste	Capacitação em dendrometria e manejo florestal de residentes no assentamento Celso Furtado	Ubirajara Contro Malavasi
13890	ETC-UFPR	Capacitação de produtores agroecológicos nos municípios de Rio Branco do Sul e Colombo	Valter Roberto Schaffrath
13892	Unicentro	Incorporação de Novas Tecnologias e de Novas Práticas de Gestão nas Indústrias Moveleiras e de Base Florestal de Irati e Região.	Éverton Hillig
13894	Unicentro	Identidade cultural e desenvolvimento econômico: Capacitação tecnológica da Associação de artesãos de Irati	Carlos Cesar Garcia Freitas
13897	UEL	Melhoria da qualidade da madeira para as micros e pequenas empresas moveleiras do Paraná	Everaldo Pletz
13910	Unicentro	Difusão de tecnologia para elaboração de doces visando o aproveitamento de produção frutífera, olerícola e leiteira da região Centro-Oeste do Paraná	José Raniere Mazile Vidal Bezerra
13913	UEM	Artisans Brasil – Seda Justa	Marcelo Farid Pereira
13914	UTFPR	Apoio a Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – ASSESOAR – nas áreas de desenvolvimento rural sustentável com enfoque local e territorial.	Miguel Angelo Perondi
13922	IDR	Reaproveitamento de tecidos	Sandra de Cássia Franchini

13925	HPP	Software para comunicação em tempo real via internet e serviços de especialistas para comunicação a distância	Bonald Cavalcante de Figueiredo
13928	UEL	Implantação de um programa cooperativo para agricultores familiares na área de avicultura de postura	Alexandre Oba
13929	UEL	Rede de comercialização e apoio a produtos e serviços de organizações de socioeconomia	Sinival Osorio Pitaguari
13933	IDR	Cooperativa de Bordadeiras	Loeci Fátima Scapinello
13936	UTFPR	Climatização Automotiva	Jean-Marc Stephane Lafay
13937	UTFPR	Suporte tecnológico e mercadológico para associação de produtores de Ibiporã-PR	Neusa Fátima Seibel
13944	Unioeste	Sistema de produção de produtos processados com peixe para inclusão na merenda escolar	Pedro Celso Soares da Silva
13952	UEPG	Unidade de Beneficiamento de Sementes de Milho Crioulo	Carlos Hugo Rocha
13955	UTFPR	Apoio à Associação dos Amigos da Agricultura Ecológica e Apicultura no desenvolvimento de processos e produtos de alimentos orgânicos	Margarida Masami Yamaguchi
13956	UEPG	Apoio técnico a implantação de uma unidade processadora de derivados de tomate no município de Reserva	Ana Cláudia Barana
13957	UENP	Estruturação e capacitação na gestão da produção e comercialização de uva	Daniela de Freitas G. Trindade
13966	UFPR	O artesanato com identidade territorial do Litoral do Paraná	Mayra Taiza Sulzbach
13967	UENP	Facção de Confecção de Vestuário	Pedro Paulo B. Resende
13972	UENP	Turismo nas cachoeiras e grutas em São Jerônimo da Serra, PR: Uma exploração com consciência ecológica	Ricardo Dalla Costa
13985	UEL	Design Sustentável em micro-empresamento social – geração de trabalho e renda em comunidade artesanal	Cristianne Cordeiro Nascimento
13988	Fecea	Programa de conscientização e capacitação para as empresas do Arranjo Produtivo Local (APL) de bonés da cidade de Apucarana e região do Vale do Ivaí visando a destinação correta dos resíduos sólidos resultantes do processo de industrialização	Carine Maria Senger
13995	UEPG	Apoio Tecnológico Empresarial para Consolidação da Cooperativa de Apicultores formada pelos municípios de Ortigueira, Figueira, Tibagi, Curiúva, Ventania, Reserva, Imbaú e Telêmaco Borba	Mareci Mendes de Almeida
14001	UENP	Software livre para gestão empresarial	Cristiane Yanase H. de Castro
14003	Fecilcam	Implantação de Associação Industrial em Peabirú – PR	Adalberto Dias de Souza
14011	Fecilcam	Organização e desenvolvimento da associação dos produtores de frutas de Iretama com implantação de unidade industrial	Dieter Randolf Ludewig
14019	UEPG	Economia Solidária e Desenvolvimento Local no Pré-Assentamento Emiliano Zapata – Ponta Grossa- PR: Hortas Comunitárias e Unidade de Processamento de Alimentos Agroecológicos.	Luis Alexandre Gonçalves Cunha
14020	Unioeste	Desenvolvimento de Inovações Tecnológicas dos Produtos Alimentícios e Agroecológicos da Pequena Agroindústria Familiar	Rose Mary Helena Quint Silochi

(*) Os coordenadores dos projetos aprovados deverão aguardar contato do Setor de Convênios da Fundação Araucária para iniciar os procedimentos de contratação.

Curitiba, 01 de Setembro de 2008.

Prof. Dr. José Tarcísio Pires Trindade
Presidente

Ato da Diretoria Executiva Nº 83/2008



Chamada de Projetos 07/2008
Programa Universidade sem Fronteiras: Extensão Tecnológica Empresarial

Resultado Complementar

A Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, em conjunto com a Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná, torna público o resultado(*) complementar da aprovação das solicitações de auxílio financeiro para o Programa Universidade sem Fronteiras: Extensão Tecnológica Empresarial – Chamada de Projetos 07/2008.

Protoc.	Instituição	Título do Projeto	Coordenador
13684	Fecilcam	Implantação e desenvolvimento de tecnologia para a produção de polpa de frutas em escala comercial. Aprocor - Associação dos produtores de Corumbataí do Sul - PR	João Carlos Leonello

(*) Os coordenadores dos projetos aprovados deverão aguardar contato do Setor de Convênios da Fundação Araucária para iniciar os procedimentos de contratação.

Curitiba, 02 de Setembro de 2008.

Prof. Dr. José Tarcísio Pires Trindade
Presidente

Nº	Proponente	Título do Projeto	Coordenação
1	EMBAP	Encantar-te	Beatriz Helena Furlanetto
2	FAFIPAR	Couro de Peixe	Kátia Kalko Schwarz
3	FAFIPAR	Projeto Prioridade Absoluta - Fase II	Geseli Antunes Guimarães
4	FAFIUV	Ação contra o abuso sexual de crianças e adolescentes em União da Vitória - PR	Aurélio Bona Jr.
5	FECEA	Núcleo de Penas Alternativas da região do Vale do Ivaí - NUPEA	Juliana Crisitina Teixeira Domingues
6	FECEA	Identidade Mulher: a intervenção comunitária para a violência contra a mulher no âmbito familiar	Latif Antônia Cassab
7	FECILCAM	Educação, Formação Técnico/Pedagógico da Fruticultura nos Assentamentos da Microregião de Campo Mourão - EDUFRUTI	Áurea Andrade Viana de Andrade
8	FECILCAM	Organização Social, administrativo e suporte técnico a cooperativa Vale do Rio Cantu (COOVRCAN)	Sérgio Luiz Maybuk
9	FECILCAM	Projeto Condor: Associativismo através de panificados, gerando emprego e renda com inclusão social	João Carlos Leonello
10	UEL	Qualificação e divulgação dos produtos da Associação de Mulheres Artesãs em Reciclagem - AMAR	Carlos Alberto de Campos
11	UEL	Material Didático Alternativo - Coleção ITAN - 2ª fase	Elena Maria Andrei
12	UEL	Núcleo da Monitoramento de Penas Alternativas de Arapongas	Sandra Regina de Abreu Pires
13	UEL	Redimensionamento de mercado e de produtividade da horta comunitária do Jardim Campos Verdes - Cambé PR	Rosely Jung Pischchio

14	UEL	Ações do design sustentável na geração de trabalho e renda em comunidade artesanal – fase II	Cristianne Cordeiro do Nascimento
15	UEM	UEM e Comunidade: troca de saberes e ações emancipatórias - Fase II	Wânia Rezende Silva
16	UENP - FAFICOP	Saberes e diálogos entre a universidade, a cultura popular e a comunidade assentada: resistência e consciência crítica	Adálcia Canedo da Silva Nogueira
17	UENP - FAFICOP	ONG Menina Moça: possibilidade de proteção e perspectiva de vida	Jane Negrão
18	UENP - FUNDINOPI	Núcleo de Monitoramento de Penas Alternativas	Luis Fernando Kazmierczak
19	UENP-FAFIJA	Resgate da memória terapêutica e mapeamento das terapias alternativas de origem religiosa da zona rural dos municípios da região norte pioneiro do Paraná	Luís de Castro Campos
20	UENP - FAFIJA	Diálogos Sociais: Cultura Memória e Democracia	Márcio Luiz Carreri
21	UEPG	Núcleo de Estudos da Violência doméstica e familiar contra a mulher na cidade de Ponta Grossa	Gracia Maria Vassão Iezak
22	UEPG	IESOL: Desenvolvimento de ações de Economia Solidária através do mapeamento e execução de atividades educacionais e Culturais em municípios do Território Caminhos do Tibagi que apresentam baixo IDH	Luiz Alexandre Gonçalves Cunha
23	UNICENTRO	Associativismo Apícola no município de Prudentópolis - fase II	Edson Roberto Macohon
24	UNIOESTE	Estudo da implantação e dos primeiros resultados do condomínio de agroenergia para agricultura familiar e levantamento de dados na região que viabilizem a implantação de projetos similares	Waldir Rechiegel
25	ACAP - Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná	Ciranda dos direitos da criança no contexto da reforma agrária no estado do Paraná	Carlos Neudi Finhler
26	APMF de Foz do Jordão	Juventude, ação e atitude	Márcia Regina Brasil
27	ASI - Associação Saudadense de Idosos - Saudade do Iguçu	Artes e informática na terceira idade	Terezinha Maria Abitante

28	Associação Comunitária Social, Esportiva e Cultura 8 de junho - Laranjeiras do Sul	Fomento e organização do processo produtivo das mulheres e jovens do Assentamento 08 de junho	IVO GOMES DE AMORIN
29	Associação da Casa Familiar Rural de Reserva	Apoio ao desenvolvimento rural sustentável e solidário	Alexandre José Moraes
30	Associação de Cultura, Comunicação popular e cineclube Araguaia	Encontros de cidadania: os povos indígenas e seus direitos	Paulo Humberto Porto Borges
31	Associação dos Catadores de Materiais Recicláveis de Palmital	Inclusão Social e fortalecimento da organização dos ambientais através da coleta seletiva de resíduos sólidos	Cristiane Kosak
32	Associação dos Pescadores Profissionais do Porto Itaparica de Centenário do Sul	Alimentação escolar como base para segurança alimentar em Centenário do Sul e região	Juliana Veit
33	Casa Familiar Rural de Porto Barreiro	Implantação e Fortalecimento de Associações Rurais em Porto Barreiro - PR	Vilma Grzybowski
34	CEPAG - Centro de Formação e Pesquisa Ernesto Guevara	Formação continuada e capacitação profissional para jovens camponeses	Jovana Aparecida Cestille
35	ComSol - Instituto de Comunicação Solidária	A paz começa em casa - enfrentamento à violência doméstica e familiar	Moema Viezzer
36	FAG	Mais vida: prevenção do uso indevido de álcool e drogas	Rosimar Baú
37	ITEPA - Instituto Tecnológico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária	Incubadora Tecnológica de Organizações Populares e Solidárias - ITOPS	Liziane Lúcia de Souza
38	MOLIVI - Movimento de Libertação de Vidas	Drogas e Juventude: documentando o impacto das políticas públicas de combate as drogas nas escolas de Cascavel	Edson de Souza
39	Prefeitura Municipal de Marilândia do Sul	Inclusão Digital em Marilândia do Sul, para servidores públicos, trabalhadores rurais, assalariados e professores	Pedro Sérgio Mileski
40	Prefeitura Municipal de Tamarana	Inclusão Digital para o município de Tamarana	Ronaldo de França
41	STR Boa Vista da Aparecida	Industrialização de produtos da agricultura familiar como ferramenta de ações da economia solidária em área de baixo IDH	Cesar Sary

Programa de Extensão Universidade Sem Fronteiras – SETI
Sub-programa Incubadora dos Direitos Sociais
NÚCLEO DE ESTUDOS E DEFESA DOS DIREITOS DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE

IEES	Coordenador (a) do Núcleo
UEL	Claudete Carvalho Canezin
UEM	Amália Regina Donega
UEPG	Rosângela Fátima Penteado Brandão
UNIOESTE – Foz do Iguaçu	Isadora Minoto Gomes Schwertner
UNIOESTE – Francisco Beltrão	Gabriella de Camargo Hizume
UNIOESTE – Mal. Cândido Rondon	Carla Liliane Waldow Esquivel
UNICENTRO	Luís Antonio Saporiti
UENP - Jacarezinho	Maristela Aparecida Canhoto Carula


Edital 04/2009: Programa Universidade Sem Fronteiras SETI/PR: Subprograma Apoio às Licenciaturas (3ª edição)


Nº	Proponente	Título do Projeto	Coordenação
1	EMBAP	Projeto Interdisciplinar: Artes Visuais e Música	Vivian Letícia Busnardo Marques
2	FAFIPA	Hip Hop: das ruas para a escola	Maria Teresa Martins Fávero
3	FAFIPA	Formação continuada para coordenadores pedagógicos das séries iniciais do ensino fundamental - Fase II	Fátima Aparecida de Souza Francioli
4	FAFIPA	Ações integradoras na atividade de extensão com a rede básica de ensino visando o diálogo escola/afrobrasilidade de acordo com a Lei10639/03 Fase II	Luciana Regina Pomari
5	FAFIPA	Leitura: um processo necessário para o desenvolvimento cognitivo	Adriana de Fátima Ferreira
6	FAFIPA	O Ensino Superior subsidiando o desenvolvimento de atividades práticas de ciências, Geografia e Matemática do Ensino Fundamental do Jardim Morumbi no município de Paranavaí	Marilene Mieko Yamamoto Pires
7	FAFIPAR	Saberes e valores na educação básica: letramento nas séries iniciais do ensino fundamental	Adilson do Rosário Toledo
8	FAFIPAR	Valores Humanos e saberes na educação básica para o resgate da cidadania - Fase II	Vera Lúcia de Toledo
9	FAFIUV	A música na Escola: uma possibilidade didático-pedagógica de inclusão social	Marcos Antônio Correia
10	FAFIUV	Capacitação de professores de ciências e Química do Ensino Básico para o Desenvolvimento de atividades motivadores do aprendizado	Sandra Regina de Moraes
11	FAFIUV	Revitalização dos Laboratórios de Ciências e Biologia em Escolas da Rede Pública	Sérgio Bazilio

12	FAFIUV	Memórias Poéticas do Vale do Iguaçu	Bernadete Ryba
13	FAFIUV	A modelagem Matemática na formação de professores e alunos da Educação Básica	Michele Regiane Dias Veronez
14	FAFIUV	Apoio aos alunos com dificuldade de aprendizagem	Rosana Beatriz Ansai
15	FAP	Choro: Música Brasileira na integração entre Universidade, Escola e Comunidade	Simoni do Rocio Cit
16	FAP	Corpo e Movimento - Fase II: arte e cotidiano (dança, música e teatro)	Gladistoni dos Santos Tridapalli
17	FECILCAM	Formação continuada para o ensino da matemática: uso de jogos e materiais didáticos	Dalva Helena de Medeiros
18	FECILCAM	Rede de formação cultural e Sistema Próprio de Comunicação (SPC)	Alessandra Augusta Pereira da Silva
19	FECILCAM	Juventude e cinema: metodologias de produção	Cristina Satiê de Oliveira Pátaro
20	UEL	Contações de Histórias do Norte do Paraná	Regina Célia Alegro
21	UEL	A escola como locus de formação e aprendizagem docente: construindo possibilidades de intervenção para o ensino da Educação Física na escola	Marilene Cesário
22	UEL	A leitura e o ensino de química na Educação Básica	Flaveli Aparecida de Souza Almeida
23	UEL	Educação Matemática de professores de matemática - fase II	Márcia Cristina de Costa Trindade Cyrino
24	UEL	Museu Itinerante de Ciências - Fase II	Sergio Mello Arruda
25	UEL	Laboratório de Ensino, Extensão e Pesquisa de Sociologia (LENPES) FASE II - formação de professores, integração entre universidade/escola e criação de novas metodologias de ensino e pesquisa educacional (ações em Ortigueira, Londrina e Rolândia 2009/2010)	Ângela Maria de Sousa Lima

26	UEM	Laboratório de Ensino: um espaço de aprendizagem e de divulgação da matemática - Fase II	Valdeni Soliani Franco
27	UEM	O Ensino de química integrando a UEM com escolas públicas da educação básica e periferias	Maria Aparecida Rodrigues
28	UEM	A organização e produção do espaço geográfico em Barbosa Ferraz/PR: saberes, conhecimento e recursos audiovisuais para o ensino fundamental e médio	Maria das Graças de Lima
29	UEM	Práticas de Letramento em Língua Portuguesa	Annie Rose dos Santos
30	UEM	Alfabetização científica e inclusão social	Luciano Gonsalves Costa
31	UEM	Música, escola e comunidade: ações pedagógico-musicais da UEM nos municípios paranaenses	Vânia Malagutti Fialho
32	UEM	Práticas inovadoras no ensino fundamental: história e memória, literatura infantil e produção escrita	Regina Maria Zanatta
33	UEM	A meteorologia no Ensino Médio	Sônia Maria Soares Stivari
34	UEM	Formação continuada de professores de história: história do Paraná e Ensino Religioso	Ângelo Aparecido Priori
35	UEM	Renovando a prática de ensino de Biologia: elaboração e utilização de materiais pedagógicos de zoologia e botânica	Marion Haruko Machado
36	UEM	Suporte à licenciatura em ciências: o IDH na cultura e na educação científica - Fase II	Marcos Cesar Danhoni Neves
37	UEM	Educação e saúde no processo de formação humana	Terezinha Oliveira
38	UENP - FAEFIJA	Xadrez nas Escolas Públicas	Miguel Elias Brum
39	UENP - FAFICOP	Contos da Mata - Visões de vida	Luiz Antônio de Oliveira
40	UENP - FAFICOP	Diálogo do Ensino Superior com a Educação Básica: formação continuada de professores do ensino fundamental do município de Leópolis/PR	Juliana Telles Faria Suzuki
41	UENP - FAFIJA	Alfalettra	Roseli de Cássia Afonso
42	UENP - FAFIJA	Ler e escrever é da hora	Patrícia Cristina de Oliveira

43	UENP - FAFIJA	O laboratório de Ensino e Pesquisa de História na Educação Básica: Ensino, Pesquisa e Extensão junto à Comunidade Escolar	Marisa Noda
44	UENP - FALM	Comunidade, Família e Escola: por uma educação do Campo e no Campo	Luciana de Alcântara Nogueira
45	UEPG	Criação de clubes de ciência	Jeremias Borges da Silva
46	UEPG	Praticando Esporte=Formando Cidadão	Miguel Archanjo de Freitas
47	UEPG	Fatores que influenciam na obesidade infantil nas crianças de 5 a 10 anos nas escolas públicas nas cidades de Ponta Grossa, Ipiranga e Imbituva	Edson Itaru Kaminagakura
48	UEPG	Biotemas: um espaço para discussão e reflexão em ciências biológicas	Rosilda Aparecida Kovaliczn
49	UEPG	Formação de professores para o ensino de química: alternativas metodológicas	José Maria Maciel
50	UEPG	Adolescentes de escola pública e adolescentes em conflito com a lei: uma relação por meio da escrita	Djane Antonucci Correa
51	UEPG	Literatura e cinema na formação humana	Rosana Apolonia Hermuch
52	UEPG	Educação, Cultura e Diversidade Cultural: uma inclusão necessária	Rosana Nadal de Arruda Moura
53	UEPG	Artimanha da palavra no texto: poesia, prosa e teatro	Mirian Martins Sozin
54	UFPR	Mais Gente e Livros: Caixinhas Viajantes no Mundo Fantástico da Literatura	Carmen Sá Brito Sigwalt
55	UFPR	Pesquisa em educação matemática e suas implicações na prática docente	Emerson Rolkouski
56	UNICENTRO	Educação dos sentidos	Nincia Cecília Borges Teixeira
57	UNICENTRO	Oficinas interativas de matemática na educação básica: contribuições para a formação crítica e reflexiva	Isabel Passos Bonete
58	UNICENTRO	Aprender brincando através do esporte e do lazer	Paulo Roberto Machinski
59	UNICENTRO	Atividades Demosntrativas e Interativas como Apoio à Licenciatura em Química e à educação básica	Julio Murilo Trevas dos Santos

60	UNICENTRO	O ensino de Ciências em Movimento: a universidade vai às escolas - fase II	Ana Lúcia Crisostimo
61	UNICENTRO	Formação continuada para/com educadores de Assentamentos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio	Alessandro de Melo
62	UNICENTRO	Instrumentação para ensino de ciências, química e biologia para professores das escolas públicas de ensino fundamental e médio do núcleo regional de Irati/PR	Hilário Lewandowski
63	UNICENTRO	Leitura crítica e produção criativa: pilares para a formação da cidadania	Loremi Loregian-Penkal
64	UNICENTRO	Matemática sem segredos: contribuições para a formação continuada de professores de matemática dos anos finais do ensino fundamental	José Roberto Costa
65	UNICENTRO	Perspectivas para o Ensino de História. A reflexão da prática docente, o ensino e a pesquisa na formação inicial e continuada do professor de História	Marion Regina Stremel
66	UNICENTRO	Relação Universidade e Educação Escolar Indígena com foco na educação para a Saúde e Meio Ambiente - Fase II	Itamar Adriano Tagliari
67	UNICENTRO	Instrumentação para o Ensino de Física Moderna e sua inserção em escolas de Ensino Médio da Região Centro Sul do Paraná	Fábio Luiz Melquiades
68	UNICENTRO	Núcleo de Convivência Pedagógica para estudos do Ambiente Urbano	Paulo Nobokuni
69	UNIOESTE	Oficinas de cidadania II: novas práticas pedagógicas para o envolvimento da juventude na busca de soluções para os problemas locais	Osmir Dombrowski
70	UNIOESTE	Refletindo a partir de imagens: filosofia e cinema	Ester Maria Dreher Heuser
71	UNIOESTE	Uma proposta de inclusão social da educação física nas series iniciais do Ensino Fundamental e programas de lazer	Carmem Elisa Henn Brandl
72	UNIOESTE	Formação continuada de educadores de escolas públicas do campo no ensino básico do Paraná	Clésio Acilino Antonio

73	UNIOESTE	Brinquedoteca: espaço lúdico científico	Eliana Maria Magnani
74	UNIOESTE	Uma Articulação entre matemática e a informática como instrumento para a cidadania e o emprego, e acessibilidade as IES	Rogério Luiz Rizzi
75	UNIOESTE	Pedagogia: desafios e perspectivas na busca da unidade do conteúdo	Edaguimar Orquizas Viriato
76	UNIOESTE	A ciência do cotidiano: melhoria na qualidade de vida em comunidades escolares nos municípios de baixo IDH-M	Daniela Frigo Ferraz
77	UNIOESTE	Ação na escola: em prol da leitura e cidadania	Greice da Silva Castela
78	UNIOESTE	Laboratórios de Ensino de matemática: a universidade auxiliando na passagem da 4ª para a 5ª série	José Ricardo Souza
79	UNIOESTE	Intervenção na relação Universidade/Escola Básica: memórias das lutas pela terra em pequenas comunidades no Oeste Paranaense	Geni Rosa Duarte
80	UTFPR - Cornélio Procópio	Ler com prazer para melhor viver	Marilu Martens Oliveira


Edital 06/2009: Programa Universidade Sem Fronteiras SETI/PR: Subprograma Ações de apoio à saúde (30 projetos)


Nº	Proponente	Título do Projeto	Coordenação
1	FAFIPA	Implementação do SUS: ações locais na prevenção e atenção às condições crônicas, com ênfase para o câncer, entre a população de maior vulnerabilidade social de Paranavaí/PR	Ana Patrícia Pires Nalesso
2	FECEA	Participação e controle social na saúde: intervenção para a consolidação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Saúde	Daniela Castamann
3	UEL	Aprimoramento de estratégias no serviço de aconselhamento genético - UEL	Wagner José Martins Paiva
4	UEL	Atendimento multidisciplinar na clínica psicológica da UEL: novas perspectivas para a promoção da saúde mental	Renata Grossi
5	UEL	Plano de vigilância e controle de <i>Aedes aegypti</i> e ações educativas	José Lopes
6	UEL	Contribuição do curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina para o desenvolvimento das competências relacionadas à atenção básica em saúde: avaliação dos egressos do currículo integrado	Eliane Alves
7	UEM	Avaliação da qualidade da água em municípios com IDH-M insatisfatórios	Marcelino Luiz Gimenes
8	UEM	Obesidade e diabetes tipo 2 na comunidade Kaingang da Terra Indígena Apucarana	Clarice Gravena
9	UENP – Bandeirantes	Ocorrência de enteroparasitas e infecções urinárias em escolares municipais e estaduais dos municípios da região norte pioneiro do Paraná com baixo índice de desenvolvimento humano (IDH)	Liza Ogawa

10	UENP – Bandeirantes	Hipertensão arterial: a aplicação dos métodos de prevenção e a elaboração de novas estratégias	Ronaldo Pinheiro da Silva
11	UENP – Jacarezinho (FAEFIJA)	Estimulação precoce de crianças prematuras e com baixo peso: habilitação dos pais (cuidador) para a Aplicação de técnicas preventivas e controle de futuras complicações	Joyce Karla Machado da Silva
12	UENP – Jacarezinho (FAEFIJA)	Fisioterapia pacto com a vida	Berlis Ribeiro dos Santos Menossi
13	UEPG	Construção de diagnósticos de saúde na agricultura familiar: promoção de ações para a saúde preventiva	Juliana Regina Dias Lemos
14	UNICENTRO	Programa de capacitação continuada para agentes comunitários de saúde do Programa de Saúde da Família de Irati e região	Rafael Siqueira de Guimarães
15	UNICENTRO	Atenção à saúde de mulheres das terras indígenas Kaingang de Mangueirinha e Rio das Cobras, Paraná, Brasil	Adriana Masiero Kuhl
16	UNIOESTE	Educação Postural Corporal para escolares da rede pública de ensino dos municípios de Catanduvas e Três Barras do Paraná	Dartel Ferreira de Lima
17	UNIOESTE	A importância das ações de saúde nutricional sobre o desempenho dos trabalhadores no trabalho e na qualidade de vida	José Dilson Silva de Oliveira
18	AASINTRAF – Associação Institucional dos Trabalhadores da Agricultura Familiar – Reserva	Melhoria da qualidade de vida da família rural	Willy Antonio Guimarães
19	ACOPRASE – Associação Coletiva de Produção do Assentamento Estrela – Ortigueira	Cultivo e beneficiamento de plantas medicinais nos Assentamentos Estrela e Guanabara: uma experiência agroecológica de saúde preventiva para o desenvolvimento sustentável e fortalecimento da agricultura familiar nos municípios de Ortigueira e Imbaú	Alexandra Filipak

20	APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – Laranjeiras do Sul	Quebrando Barreiras	Leocádia Ap. De Siqueira Levandóski
21	APMF da Escola Municipal Henrique Krygier – Virmond	Saúde Ambiental: vamos cuidar da gente! Recicle seu lixo	Maria Luci Neuls
22	ARCRIC – Associação de Radiodifusão Comunitária Rio das Cobras – Nova Laranjeiras	Projeto de fortalecimento da cultura indígena através da organização da atividade e do conhecimento tradicional das plantas medicinais na comunidade Indígena de Rio das Cobras	Marcolino Tata'i Verissimo
23	Associação de Moradores e Agricultores Familiares Unidos de Pinhalito – Diamante do Sul	Saúde no Campo	Eliane Aparecida de Souza Tirelli
24	Associação de Pais e Mestres da Escola Rural Municipal Santa Luzia – Reserva do Iguazu	Sabor saúde rural	Ana Maria Ferreira Ribas
25	Associação dos Produtores de Leite de Goioxim	Controle de agravos pela contaminação da água no município de Goioxim	Elaine Brandalise Sponchiado
26	CEAGRO – Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia – Cantagalo	Tratamentos fitoterápicos em assentamentos da Reforma Agrária	Francieli Nascimento
27	CEPAG – Centro de Formação e Pesquisa Ernesto Guevara – Santa Cruz do Monte Castelo	Plantando Alternativas	Sandra Mara de Oliveira Soares Escher
28	FAG – Faculdade Assis Gurgacz – Cascavel	O cuidador e a equipe multiprofissional: treinamento para atenção primária ao portador de necessidades especiais	Leda Paes Walcker
29	Instituto Aguavida – Missal	Alimentação saudável = vida saudável	Oraci Grilo Reinheimer
30	UNIFIL – Centro Universitário Filadélfia – Londrina	Avaliação do estado nutricional de crianças e adolescentes das entidades carentes atendidas programa Banco de Alimentos da Ceasa de Londrina	Marisol de Oliveira Chiesa



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ

**Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI
Coordenadoria de Ensino Superior – CES
Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF**

**PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
*UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS – SETI / PR***

Subprograma: INCUBADORA DOS DIREITOS SOCIAIS

EDITAL N.º 02/2007

Curitiba – julho de 2007

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI

EDITAL Nº 02/2007
Curitiba, 11 de julho de 2007

Programa Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR
Subprograma: Incubadora dos Direitos Sociais

O Governo do Estado do Paraná, por meio da **Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI**, convoca as Instituições Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná a apresentarem projetos para o Subprograma INCUBADORA DOS DIREITOS SOCIAIS, inserido no âmbito do Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR*, conforme o disposto neste Edital.

1. Preâmbulo

1.1. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR* tem por objetivo executar uma política de extensão específica para as Instituições Públicas Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná, priorizando o financiamento de áreas estratégicas para o desenvolvimento social de populações socialmente vulneráveis, nas periferias das cidades paranaenses e de municípios que apresentem indicadores sociais baseados em IDH-M (Índices de Desenvolvimento Humano Municipal) insatisfatórios.

1.2. Para assegurar a eficácia deste programa, a SETI estabelecerá as parcerias necessárias junto aos demais órgãos governamentais e instituições responsáveis pela implementação das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento socioeconômico das regiões, municípios e comunidades em situação de vulnerabilidade social.

1.3. As regiões do Paraná que apresentam indicadores sociais caracterizados por baixos IDH-M e que serão contempladas, prioritariamente, pelo programa *Universidade Sem Fronteiras*, foram identificadas a partir dos estudos realizados pela Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral/SEPL e pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social/IPARDES.

1.4. Com base nos relatórios da SEPL e do IPARDES, verifica-se que a atuação das Instituições de Ensino Superior Públicas (IES públicas) no *Universidade Sem Fronteiras* deve contemplar preferencialmente: os Municípios que compõem a Região Prioritária e os Municípios do Litoral do Estado especificados no Anexo 1; bem como os bolsões de pobreza nas periferias das cidades paranaenses.

1.5. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* reúne os seguintes subprogramas: Apoio às Licenciaturas, Incubadora dos Direitos Sociais, Apoio à Agricultura Familiar, Apoio à Pecuária Leiteira, Apoio à Efetividade dos Direitos, e Mobilidade Estudantil.

1.6. Para atingir os objetivos estabelecidos pelos subprogramas, a SETI constituirá, por meio de Resolução específica, um **Comitê Executivo** e um **Conselho Gestor** para o Programa *Universidade Sem Fronteiras*.

1.7. O Comitê Executivo do Programa *Universidade Sem Fronteiras* será composto pelos 06 (seis) coordenadores dos subprogramas.

1.8. O Conselho Gestor será composto pelos 06 (seis) coordenadores dos subprogramas integrantes do *Universidade Sem Fronteiras* e 01 (um) representante por IES pública participante do programa, indicados pela SETI.

2. Objetivos do subprograma

2.1. O subprograma **Incubadora dos Direitos Sociais** destina-se a financiar projetos de equipes multidisciplinares orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

2.2. Com base no princípio de que as IES públicas devem contribuir para a efetivação de Políticas Públicas direcionadas para o estabelecimento de Redes Sociais de Proteção aos setores marginalizados da população, especialmente crianças e adolescentes em situação de extrema vulnerabilidade social, cumpre fomentar projetos de extensão orientados para:

- diagnosticar e elaborar ações visando identificar, denunciar e coibir a utilização de crianças e adolescentes como reféns da exploração sexual de quadrilhas organizadas, apoiando a consolidação do Estatuto da Criança e do Adolescente nos Municípios de baixo IDH-M do Paraná;
- constituir Núcleos de Monitoramento das Penas Alternativas, baseados em equipes multidisciplinares voltadas para o apoio e acompanhamento dos programas de prevenção à criminalidade e divulgação das políticas públicas para indivíduos em conflito com a lei;
- apoiar a atuação dos órgãos e instituições que trabalham com a temática de defesa dos direitos das mulheres e contenção da violência doméstica, praticada pelos seus parceiros, contribuindo para a divulgação e efetivação da *Lei Maria da Penha*;
- contribuir para a implementação da política estadual de combate ao uso de drogas, realizando pesquisas sobre o impacto regional desta temática e atuando em campanhas educativas de prevenção e divulgação dos problemas decorrentes da dependência química pela população em geral e pela população escolar em especial;
- colaborar com os Programas Municipais, Estaduais e Federais existentes na área de repressão às práticas de utilização do trabalho infantil, sobretudo interagindo com as ações vinculadas ao Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI);
- contribuir para a consolidação da política estadual de erradicação da não alfabetização no Paraná, apoiando grupos de pesquisa para diagnosticar e orientar a atuação de programas governamentais de alfabetização, sobretudo nos Municípios de baixo IDH-M;
- possibilitar o apoio às iniciativas direcionadas às áreas da economia solidária e da constituição de cooperativas populares, incentivando a

formação de equipes multidisciplinares focadas no mapeamento e na execução de projetos desenvolvidos em Municípios de baixo IDH-M.

3. Características do Subprograma

3.1. A SETI propõe-se a apoiar, no âmbito deste subprograma específico, projetos elaborados e encaminhados por grupos de profissionais vinculados às IES públicas Estaduais e Federais do Estado do Paraná.

3.2. Os projetos a serem apresentados deverão necessariamente integrar equipes multidisciplinares que desenvolvem atividades acadêmicas de formação nas áreas de Serviço Social, Psicologia, Direito, Comunicação Social, Pedagogia, Sociologia, História, Administração, Economia e demais áreas afins.

4. Das Condições de Participação

4.1. Os docentes vinculados às Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais e Federais proporão equipes multidisciplinares de profissionais das áreas identificadas no **item 3.2**, definindo em sua proposta de trabalho temáticas relacionadas aos objetivos explicitados no tópico 2 (**Objetivos do Subprograma**).

4.2. Poderão compor as equipes multidisciplinares, docentes vinculados às Instituições de Ensino Superior da rede particular, desde que a coordenação proponente do projeto esteja lotada em uma IES pública.

4.3. Os projetos apresentados para este Edital deverão, obrigatoriamente, envolver a população residente em Municípios de baixo IDH-M ou em regiões periféricas das cidades paranaenses.

4.4. Os projetos deverão integrar em suas atividades, os estudantes dos cursos de graduação das IES do Paraná.

4.5. A apresentação dos resultados do projeto deverá enviada à SETI por meio dos relatórios parcial e final, os quais deverão ser encaminhados pelo coordenador e pelo representante legal da instituição executora.

5. Calendário de Apresentação e Avaliação das Propostas

→ Apresentação das propostas: **11 de julho até 15 de agosto** de 2007.

→ Última data para postagem por SEDEX da proposta impressa: **15 de agosto** de 2007.

→ Análise e seleção das propostas: **16 de agosto até 24 de agosto** de 2007.

→ Início da contratação dos projetos aprovados: **27 de agosto** de 2007.

→ Data final para entrega do relatório parcial com os resultados atingidos nos primeiros dez meses do projeto: **18 de junho de 2008**.

6. Recursos e Valores de Financiamento

6.1. O subprograma **Incubadora dos Direitos Sociais** financiará até 30 projetos das IES Públicas Estaduais e Federais do Paraná por um período de 12 (doze) meses, prevendo a possibilidade de prorrogação por mais 12 (doze) meses.

6.2. A prorrogação do financiamento para o projeto estará condicionada à aprovação do relatório parcial pelo Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras*, que será encaminhado à SETI até 18 de junho de 2008, e à existência de disponibilidade orçamentária.

6.3. Os itens financiáveis estão assim distribuídos para cada projeto: 02 (duas) Bolsas para Profissionais Recém-Formados de Nível Superior; 06 (seis) Bolsas para Estudantes de Graduação; 03 Bolsas para Orientação; e Recursos Financeiros para Custeio/Capital.

6.4. Os valores estipulados para as bolsas equivalem ao que estabelece a Tabela de Valores de Bolsas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

6.5. A identificação dos valores e itens financiáveis para cada projeto possuem a seguinte descrição:

6.5.1. **Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior** (equivalente à bolsa de mestrado do CNPq): Cada projeto aprovado terá **02 (duas)** bolsas no valor mensal de R\$ 940,00 (novecentos e quarenta reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora, com destinação exclusiva para o pagamento da bolsa durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa, profissionais recém-formados em cursos de graduação nos últimos 02 (dois) anos. O candidato deve ter concluído o ensino superior, preferencialmente, em IES pública e não pode ter vínculo empregatício de qualquer tipo ou estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. O profissional selecionado receberá orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 08 (oito) horas e a semanal de 40 (quarenta) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 12 (doze) meses, podendo ser prorrogado por mais 12 (doze) meses.

6.5.2. **Bolsa para Estudante de Graduação** (equivalente à bolsa de iniciação científica do CNPq): Cada projeto aprovado terá até **06 (seis)** bolsas, no valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa, estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação, prioritariamente vinculados aos cursos de licenciatura, das IES Públicas Estaduais e Federais do Estado do Paraná, que não tenham qualquer vínculo empregatício ou recebam qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os estudantes selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 04 (quatro) horas e a semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 12 (doze) meses, podendo ser prorrogado por mais 12 (doze) meses.

6.5.3. **Bolsa para Orientação** (equivalente à modalidade Apoio Técnico à Pesquisa AT-NS do CNPq): Cada projeto aprovado poderá incluir até **03 (três)** bolsas mensais para orientação, no valor de R\$ 483,00 (quatrocentos e oitenta e três reais) para os professores orientadores do projeto. Os professores deverão ser docentes das IES públicas, integrantes da equipe do projeto e estar em efetivo exercício das suas atividades. O valor será

repassado aos docentes após a seleção dos bolsistas. O prazo máximo para pagamento das bolsas é de 12 (doze) meses, podendo ser prorrogado por mais 12 (doze) meses.

6.5.4. Recursos Financeiros para Custeio/Capital: Cada proposta poderá incluir despesas de custeio/capital para financiar as atividades referentes ao projeto, com a finalidade de atender às metas previstas no seu Plano de Trabalho. Poderão ser financiadas despesas de custeio, tais como: diárias, passagens, combustíveis, material de consumo especializado, bibliografias e serviços de terceiros de pessoa física e/ou jurídica. Também poderão ser contemplados recursos financeiros de capital, para aquisição de equipamentos, material permanente e/ou realização de pequenas obras. O valor de custeio/capital para cada projeto não poderá ultrapassar a R\$ 24.000,00 (Vinte e quatro mil reais). A liberação dos recursos de custeio/capital para os projetos aprovados obedecerá ao seguinte cronograma: para os primeiros doze meses será liberado até 50% do valor do projeto, que será repassado no início das atividades do projeto aprovado; já o repasse dos 50% restantes ficará subordinado à aprovação do relatório parcial do projeto, pelo Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras* e à existência de recursos orçamentários no âmbito da SETI para o período 2008/2009.

6.6. A definição da utilização dos recursos pelos projetos será um componente da apresentação das propostas, detalhado no **Plano de Aplicação dos Recursos**, cabendo à coordenação do projeto a sua rigorosa observância.

6.7. Os recursos financeiros para viabilizar os projetos aprovados serão disponibilizados pela SETI para as IES públicas, por meio de Termo de Cooperação Técnica / Convênio específico para o Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras*, cabendo às IES públicas o pagamento das bolsas e a liberação da verba de custeio/capital, de acordo com o Plano de Aplicação de Recursos estabelecido pelo projeto.

6.8. O valor global de recursos financeiros destinados para os primeiros doze meses de cada projeto aprovado pelo subprograma Incubadora dos Direitos Sociais será de até R\$ 73.548,00 (setenta e três mil, quinhentos e quarenta e oito reais). Esse valor está distribuído em até R\$ 61.548,00 (sessenta e um mil, quinhentos e quarenta e oito reais) para o pagamento das bolsas e até R\$ 12.000,00 (Doze mil reais) para custeio/capital.

6.9. Os recursos financeiros que serão aplicados no Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* estão assegurados por meio da Dotação 4501.12364022.183 do Orçamento da SETI e da Dotação 4560.19571022.429 do Orçamento do Fundo Paraná.

7. **Elaboração da Proposta**

7.1. As propostas para o subprograma **Incubadora dos Direitos Sociais** deverão ser encaminhadas obedecendo estritamente ao calendário apresentado no tópico 05 (cinco) deste Edital, obrigatoriamente por SEDEX, para a SETI, no seguinte endereço:

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI
Programa *Universidade Sem Fronteiras*
Subprograma Incubadora dos Direitos Sociais
Rua Prefeito Lothário Meissner, 350
80.210-170 – Curitiba - Paraná.

7.2. As propostas a serem analisadas pela **Comissão de Seleção** deverão conter dois documentos: **Projeto de Trabalho** e **Plano de Aplicação dos Recursos**. Os conteúdos básicos para a elaboração de cada texto possuem a seguinte especificação:

7.2.1. O **Projeto de Trabalho** será o principal documento a ser apreciado pela Comissão Avaliadora e deverá ser enviado em **três vias assinadas e rubricadas pelo coordenador** do projeto. Ele deverá estar redigido obedecendo rigorosamente ao seguinte roteiro: **a)** Título, **b)** Identificação da IES pública proponente, **c)** Equipe de trabalho, **d)** Temática abordada, **e)** Município e local de realização das atividades, **f)** Parcerias institucionais envolvidas, **g)** Objetivos, **h)** Metodologia, **i)** Resultados esperados, **j)** Plano de trabalho para os estagiários e **k)** Referências bibliográficas. É importante observar que a redação do projeto não deverá ultrapassar **20 (vinte) laudas**, em fonte *Times New Roman* 12 com espaçamento de 1,5 linha. Cabe ainda destacar que, anexo ao Projeto, deverá estar o Curriculum Lattes completo do professor coordenador responsável pela proposta e uma versão resumida dos Curriculum Lattes dos demais docentes integrantes da equipe do projeto.

7.2.2. O **Plano de Aplicação dos Recursos** deverá ser enviado **em uma única via**, conforme tabela – Anexo 2.

8. Critérios de Seleção, Análise e Julgamento das Propostas

8.1. As propostas serão analisadas por uma **Comissão de Seleção** indicada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e em conformidade com a Resolução específica da SETI definindo a sua composição e atribuições.

8.2. Não serão acolhidas propostas de projetos que não atendam ao que estabelece o disposto pelo tópico **04 (Das Condições de Participação)** deste Edital.

8.3. Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

8.4. A seleção das propostas obedecerá aos seguintes critérios, definidos em ordem hierárquica para aprovação e classificação dos projetos:

- 8.4.1 Adequação da temática do projeto aos objetivos estipulados pelo item 02 deste Edital;
- 8.4.2 Realização das atividades do projeto nos Municípios que compõem a Região Prioritária e nos Municípios do Litoral do Estado, especificados pelo Anexo 1;
- 8.4.3 Realização das atividades do projeto nas áreas pobres das periferias das cidades paranaenses;
- 8.4.4 Viabilidade da proposta e potencialidade do projeto para a abordagem dos problemas das populações em situação de vulnerabilidade social;
- 8.4.5 Número de cursos de graduação reunidos para a apresentação da proposta, comprovando o caráter multidisciplinar da equipe;
- 8.4.6 Número de pessoas que serão diretamente atendidas pelas atividades do projeto;
- 8.4.7 Número de alunos dos cursos de graduação das IES que estarão potencialmente vinculados às atividades do projeto.

9. Acompanhamento e Avaliação

9.1. O acompanhamento dos projetos selecionados será realizado pelo Comitê Executivo e pelo Conselho Gestor do Programa, em consonância com o disposto por Resolução específica, por meio de duas ações: a) verificação “in loco” das atividades estabelecidas no Projeto de Trabalho; b) análise dos Relatórios Parcial e Final elaborados pela equipe do projeto.

9.2. Caberá ao Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras* planejar e executar as atividades necessárias ao cumprimento do disposto em Resolução específica publicada pela SETI.

10. Disposições Gerais

10.1. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique em direito a indenização ou reclamação de qualquer natureza.

10.2. Todas as cláusulas e condições que regerão o Termo de Cooperação Técnica / Convênio a ser firmado com as IES públicas responsáveis pelas propostas vencedoras, tais como: objeto, obrigações das partes, publicidade, patrimônio, propriedade industrial e/ou intelectual, vedações contratuais, pagamentos e suspensão, vigência, denúncia, extinção, responsabilidade, entre outros, serão determinadas e apresentadas por ocasião da celebração do Termo/Convênio.

10.3. A SETI reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

LYGIA LUMINA PUPATTO
Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Anexo I

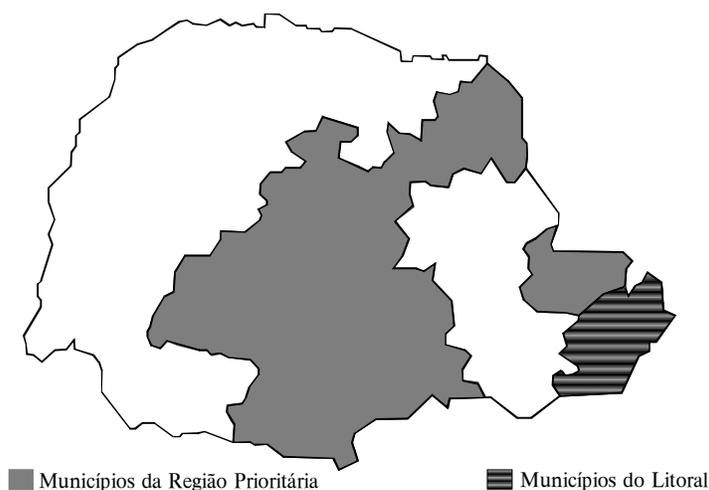


Figura 1: Localização da região Prioritária e do Litoral para orientar as propostas ao Programa Universidade Sem Fronteiras, conforme SEPL/Ipardes.

Relação de municípios da Região Prioritária e do Litoral

Abatiá	Faxinal	Lunardelli	Roncador
Adrianópolis	Fernandes Pinheiro	Mallet	Rosário do Ivaí
Altamira do Paraná	Figueira	Manoel Ribas	Salto do Itararé
Antonio Olinto	Foz do Jordão	Marquinho	Santa Amélia
Apucarana	General Carneiro	Marumbi	Santa Maria do Oeste
Arapuá	Godoy Moreira	Mato Rico	Santana do Itararé
Ariranha do Ivaí	Goioxim	Nova Cantu	Santo Antonio da Platina
Barbosa Ferraz	Grandes Rios	Nova Laranjeiras	São Jerônimo da Serra
Bituruna	Guamiranga	Nova Tebas	São João do Ivaí
Boa Ventura de São Roque	Guapirama	Novo Itacolomi	São João do Triunfo
Bocaiúva do Sul	Guaraniaçu	Ortigueira	São Jose da Boa Vista
Bom Sucesso	Guarapuava	Palmas	São Mateus do Sul
Borrazópolis	Ibaiti	Palmital	Sapopema
Califórnia	Ibema	Paula Freitas	Siqueira Campos
Cambira	Imbituva	Paulo Frontin	Teixeira Soares
Campina do Simão	Inácio Martins	Pinhalão	Tomazina
Campo Bonito	Ipiranga	Pinhão	Três Barras do Paraná
Cândido de Abreu	Irati	Pitanga	Tunas do Paraná
Candói	Iretama	Porto Barreiro	Turvo
Cantagalo	Itaperuçu	Porto Vitória	União da Vitória
Carlópolis	Ivaí	Prudentópolis	Virmond
Catanduvas	Ivaiporã	Quatiguá	
Cerro Azul	Jaboti	Quedas do Iguaçu	
Congonhinhas	Jacarezinho	Rebouças	
Conselheiro Mairinck	Jandaia do Sul	Reserva	
Coronel Domingos Soares	Japira	Reserva do Iguaçu	<u>Municípios do Litoral:</u>
Corumbataí do Sul	Jardim Alegre	Ribeirão Claro	Antonina
Cruz Machado	Joaquim Távora	Ribeirão do Pinhal	Guaraqueçaba
Cruzmaltina	Jundiaí do Sul	Rio Azul	Guaratuba
Curiuva	Kaloré	Rio Bom	Matinhos
Diamante do Sul	Laranjal	Rio Bonito do Iguaçu	Morretes
Doutor Ulisses	Laranjeiras do Sul	Rio Branco do Ivaí	Paranaguá
Espigão Alto do Iguaçu	Lidianópolis	Rio Branco do Sul	Pontal do Paraná



**SECRETARIA DE ESTADO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR
PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS
ANEXO 2 - PLANO DE APLICAÇÃO DE RECURSOS**

Subprograma:

Título do projeto:

Instituição Proponente e Executora:

Elemento de Despesa		Rubricas (Uso da SETI)	Valores solicitados R\$		Total R\$	%
			12 meses	Prorrogação*		
Custeio	Diárias					
	Viagens					
	Material de consumo especializado nacional (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, entre outros)					
	Material de consumo especializado internacional ou de uso controlado (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, etc)					
	Serviços de terceiros – Pessoa Física					
	Serviços de terceiros – Pessoa Jurídica (reformas/adequações de obras civis, etc)					
	Outras despesas de custeio					
Sub-total Custeio						
Capital	Material permanente					
	Equipamentos nacionais					
	Equipamentos Importados					
	Obras e instalações					
	Outras despesas de capital					
Sub-total Capital						
Total						

Obs: Os campos desta coluna somente deverão ser preenchidos para os projetos que têm previsão de prorrogação para além dos 12 meses.



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ

**Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI
Coordenadoria de Ensino Superior – CES
Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF**

**PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
*UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS – SETI / PR***

Subprograma: APOIO À AGRICULTURA FAMILIAR

EDITAL N.º 03/2007

Curitiba – julho de 2007

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI

EDITAL Nº 03/2007
Curitiba, 11 de julho de 2007

Programa Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR
Subprograma: Apoio à Agricultura Familiar

O Governo do Estado do Paraná, por meio da **Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI**, convoca as Instituições Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná a apresentarem projetos para o Subprograma APOIO À AGRICULTURA FAMILIAR, inserido no âmbito do Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR*, conforme o disposto neste Edital.

1. Preâmbulo

1.1. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR* tem por objetivo executar uma política de extensão específica para as Instituições Públicas Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná, priorizando o financiamento de áreas estratégicas para o desenvolvimento social de populações socialmente vulneráveis nas periferias das cidades paranaenses e de municípios que apresentem indicadores sociais baseados em IDH-M (Índices de Desenvolvimento Humano Municipal) insatisfatórios.

1.2. Para assegurar a eficácia deste programa, a SETI estabelecerá as parcerias necessárias junto aos demais órgãos governamentais e instituições responsáveis pela implementação das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento socioeconômico das regiões, municípios e comunidades em situação de vulnerabilidade social.

1.3. As regiões do Paraná que apresentam indicadores sociais caracterizados por baixos IDH-M e que serão contempladas, prioritariamente, pelo programa *Universidade Sem Fronteiras*, foram identificadas a partir dos estudos realizados pela Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral/SEPL e pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social/IPARDES.

1.4. Com base nos relatórios da SEPL e do IPARDES, verifica-se que a atuação das Instituições de Ensino Superior Públicas (IES públicas) no *Universidade Sem Fronteiras* deve contemplar preferencialmente: os Municípios que compõem a Região Prioritária e os Municípios do Litoral do Estado especificados no Anexo 1.

1.5. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* reúne os seguintes subprogramas: Apoio às Licenciaturas, Incubadora dos Direitos Sociais, Apoio à Agricultura Familiar, Apoio à Pecuária Leiteira, Apoio à Efetividade dos Direitos, e Mobilidade Estudantil.

1.6. Para atingir os objetivos estabelecidos pelos subprogramas a SETI constituirá, por meio de Resolução específica, um **Comitê Executivo** e um **Conselho Gestor** para o Programa *Universidade Sem Fronteiras*.

1.7. O Comitê Executivo do Programa *Universidade Sem Fronteiras* será composto pelos 06 (seis) coordenadores dos subprogramas.

1.8. O Conselho Gestor será composto pelos 06 (seis) coordenadores dos subprogramas integrantes do *Universidade Sem Fronteiras* e 01 (um) representante por IES pública participante do programa indicados pela SETI.

2. Objetivos do subprograma

2.1. O subprograma **Apoio à Agricultura Familiar** visa conceder apoio financeiro para promover a inserção de profissionais recém-formados e estudantes de graduação, em projetos de transferência e de universalização da pesquisa desenvolvida nas IES Públicas Estaduais e Federais e nos Institutos de Pesquisa. Busca-se apoiar o atendimento às demandas de melhoria tecnológica nos processos produtivos da agricultura familiar.

2.2. O subprograma pretende apoiar e executar ações específicas de intervenção em municípios paranaenses de baixo IDH-M, com as seguintes prioridades:

- Colaborar na implementação das políticas públicas de desenvolvimento sustentável, que enfatizam a busca da inclusão social da população rural brasileira mais pobre como elemento central das ações orientadas pela Política Nacional do setor;
- Promover a interiorização dos serviços universitários nos municípios de mais baixo IDH-M, contribuindo para o seu desenvolvimento;
- Contribuir para a ampliação do papel das IES públicas como formadoras de quadros profissionais de qualidade;
- Contribuir para a aplicação do conhecimento acadêmico, em conformidade com as características e demandas regionais;
- Proporcionar aos profissionais recém-formados a prática dos conhecimentos acadêmicos, oportunizando a experiência de campo qualificada;
- Possibilitar aos estudantes de graduação, a oportunidade do conhecimento da realidade da agricultura familiar, contribuindo para a sua formação de profissional cidadão;
- Contribuir com os serviços prestados por entidades públicas e/ou organizações civis sem fins lucrativos, que atuam no segmento da agricultura familiar;
- Colaborar para o melhor desempenho dos profissionais no mercado de trabalho, ofertando profissionais capacitados, com experiência de campo.

3. Características do Subprograma

3.1. A SETI propõe-se a apoiar, no âmbito deste subprograma, projetos elaborados e encaminhados pelas instituições públicas de ensino e pesquisa e que visem atuar especificamente no segmento da agricultura familiar.

3.2. O subprograma tem por finalidade inserir bolsistas a serem selecionados por Instituições Públicas de Ensino Superior (IES) e Instituições Públicas de Pesquisa, para atuar em projetos de desenvolvimento rural, prioritariamente nos municípios ou conglomerado de municípios de baixo IDH-M, declarados como Prioridade I pela SEPL-PR, apresentados no Anexo 1.

4. Das Condições de Participação

4.1. Poderão participar como proponentes e executoras, as IES públicas estaduais e/ou federais com atuação no Estado do Paraná que oferecem cursos de graduação em áreas de interesse para o subprograma, as Unidades de Pesquisa da Embrapa no Paraná, e os Institutos Públicos de Pesquisa estaduais.

4.2. As instituições proponentes e executoras terão a responsabilidade de coordenar as ações do projeto. Isso inclui a divulgação do projeto, a seleção pública e a capacitação dos bolsistas, bem como viabilizar a co-participação das instituições parceiras no planejamento e na execução das atividades previstas nas metas do projeto (conforme seu Plano de Trabalho). Inclui ainda a apresentação dos resultados à SETI por meio dos relatórios parcial e final, os quais deverão ser encaminhados pelo coordenador e pelo representante legal da instituição executora.

4.3. Cada projeto poderá incluir uma ou mais instituições parceiras: instituições públicas da esfera federal, estadual ou municipal, e organizações civis sem fins lucrativos atuantes na agricultura familiar.

4.4. Cada projeto deverá ter como coordenador um professor efetivo vinculado a uma instituição de ensino superior (da esfera estadual ou federal), ou um pesquisador de instituto de pesquisa pública estadual, ambos com carga horária de 40 horas. O professor/pesquisador será o responsável pela execução das metas previstas no projeto, pela articulação com as instituições parceiras, seleção, treinamento e efetiva orientação dos bolsistas, pela elaboração dos relatórios parcial e final, e demais atividades previstas no Plano de Trabalho.

4.5. Os projetos poderão contar com uma equipe técnica de colaboradores, os quais poderão ser professores e servidores de uma ou mais IES públicas envolvidas no projeto, pesquisadores e extensionistas de instituições públicas da esfera federal, estadual ou municipal, e demais profissionais atuantes na agricultura familiar.

5. Calendário de Apresentação e Avaliação das Propostas

- Apresentação das propostas: **11 de julho até 15 de agosto de 2007.**
- Última data para postagem por SEDEX da proposta impressa: **15 de agosto de 2007.**
- Análise e seleção das propostas: **16 de agosto até 24 de agosto de 2007.**
- Início da contratação dos projetos aprovados: **27 de agosto de 2007.**

6. Recursos e Valores de Financiamento

6.1. O subprograma **Apoio à Agricultura Familiar** financiará até 45 projetos de IES públicas estaduais e/ ou federais com atuação no Estado do Paraná que oferecem cursos de graduação em áreas de interesse para o subprograma, as Unidades de Pesquisa da Embrapa no Paraná, e os Institutos Públicos de Pesquisa estaduais, por um período de 12 (doze) meses.

6.2. Os itens financiáveis estão assim distribuídos para cada projeto: 02 (duas) Bolsas para Profissionais Recém-Formados de Nível Superior; 02 (duas) Bolsas para Estudantes de Graduação; 01 (uma) Bolsa para Orientação; e Recursos Financeiros para Custeio/Capital.

6.3. Os valores estipulados para as bolsas equivalem ao que estabelece a Tabela de Valores de Bolsas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

6.4. A identificação dos valores e itens financiáveis para cada projeto possuem a seguinte descrição:

6.4.1. **Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior** (equivalente à bolsa de mestrado do CNPq): Cada projeto aprovado terá até **02 (duas)** bolsas no valor mensal de R\$ 940,00 (novecentos e quarenta reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa profissionais recém-formados em cursos de graduação nos últimos 02 (dois) anos. Os candidatos devem ter concluído o ensino superior preferencialmente em IES públicas e não podem ter vínculo empregatício de qualquer tipo, não podem estar matriculados regularmente em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, ou estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os profissionais selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 08 (oito) horas e a semanal de 40 (quarenta) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 12 (doze) meses.

6.4.2. **Bolsa para Estudante de Graduação** (equivalente à bolsa de iniciação científica do CNPq): Cada projeto aprovado terá até **02 (duas)** bolsas no valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação das IES do Estado do Paraná, preferencialmente públicas, que não tenham vínculo empregatício de qualquer tipo ou estejam recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os estudantes selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 04 (quatro) horas e a semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 12 (doze) meses.

6.4.3. **Bolsa para Orientação** (equivalente à modalidade Apoio Técnico à Pesquisa AT-NS do CNPq): Cada projeto aprovado poderá incluir até **01 (uma)** bolsa mensal para orientação, no valor de R\$ 483,00 (quatrocentos e oitenta e três reais) para o orientador do projeto. O professor deverá ser docente da IES pública em regime de trabalho RT-40, ou pesquisador de um Instituto Público de Pesquisa, integrante da equipe do projeto e estar em efetivo exercício das suas atividades. O valor será repassado ao docente após a seleção dos estagiários bolsistas. O prazo máximo para pagamento das bolsas é de 12 (doze) meses.

6.4.4. **Recursos Financeiros para Custeio/Capital:** Cada proposta poderá incluir despesas de custeio/capital para financiar as atividades referentes ao projeto com a finalidade de atender às metas previstas no seu Plano de Trabalho. Poderão ser financiadas despesas de custeio como diárias, passagens, combustíveis, material de consumo especializado, bibliografias e serviços de terceiros de pessoa física e/ou jurídica. Também poderão ser contemplados recursos financeiros de capital, para aquisição de equipamentos, material permanente e/ou realização de pequenas obras. O valor de custeio/capital para cada projeto não poderá ultrapassar R\$ 12.000,00 (doze mil reais). A liberação dos recursos de custeio/capital para os projetos aprovados obedecerá ao cronograma financeiro do projeto.

6.5. A definição da utilização dos recursos pelo projeto será um componente da apresentação das propostas, detalhado no **Plano de Aplicação dos Recursos**, cabendo à coordenação do projeto a sua rigorosa observância.

6.6. Os recursos financeiros para viabilizar os projetos aprovados serão disponibilizados pela SETI para as IES públicas/Institutos de Pesquisa, por meio de Termo de Cooperação Técnica / Convênio específico para o Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras*, cabendo às IES públicas/Institutos de Pesquisa o pagamento das bolsas e a liberação da verba de custeio/capital de acordo com o Plano de Aplicação de Recursos estabelecido pelo projeto.

6.7. O recurso financeiro destinados para cada projeto aprovado pelo subprograma Apoio à Agricultura Familiar será de até R\$ 47.556,00 (quarenta e sete mil, quinhentos e cinquenta e seis reais). Esse valor está distribuído em até R\$ 35.556,00 (trinta e cinco mil, quinhentos e cinquenta e seis reais) para pagamento das bolsas e até R\$ 12.000,00 (doze mil reais) para custeio/capital

6.8. Os recursos financeiros que serão aplicados no Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* estão assegurados por meio da Dotação 4501.12364022.183 do Orçamento da SETI e da Dotação 4560.19571022.429 do Fundo Paraná.

7. **Elaboração da Proposta**

7.1. As propostas para o subprograma **Agricultura Familiar** deverão ser encaminhadas obedecendo estritamente ao calendário apresentado no tópico 05 (cinco) deste Edital, obrigatoriamente por SEDEX, para a SETI, no seguinte endereço:

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI
Programa *Universidade Sem Fronteiras*
Subprograma Apoio à Agricultura Familiar
Rua Prefeito Lothário Meissner, 350,
80.210-170 – Curitiba - Paraná.

7.2. As propostas a serem analisadas pela **Comissão de Seleção** deverão conter dois documentos: **Projeto de Trabalho** e **Plano de Aplicação dos Recursos**. Os conteúdos básicos para a elaboração de cada texto possuem a seguinte especificação:

7.2.1. O **Projeto de Trabalho** será o principal documento a ser apreciado pela Comissão de Seleção e deverá ser enviado em **três vias assinadas e rubricadas pelo coordenador** do projeto. Ele deverá estar redigido obedecendo rigorosamente ao seguinte

roteiro: **a)** Título, **b)** Identificação da Instituição, **c)** Equipe de trabalho, **d)** Temática abordada, **e)** Município(os) e local de realização das atividades, **f)** Parcerias institucionais envolvidas, **g)** Objetivos, **h)** Metodologia, **i)** Resultados esperados, **j)** Plano de trabalho para os estagiários e **k)** Referências. É importante observar que a redação do projeto não deverá ultrapassar **20 (vinte) laudas**, em fonte *Times New Roman* 12 com espaçamento de 1,5 linha. Cabe ainda destacar que, anexo ao Projeto, deverá estar o Currículo Lattes completo do professor coordenador responsável pela proposta e uma versão resumida dos Currículos Lattes dos demais docentes/pesquisadores integrantes da equipe do projeto.

7.2.2. O **Plano de Aplicação dos Recursos** deverá ser enviado **em uma única via**, conforme tabela – Anexo 2.

8. Critérios de Seleção, Análise e Julgamento das Propostas

8.1. As propostas serão analisadas por uma **Comissão de Seleção** indicada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e em conformidade com a Resolução específica da SETI definindo a sua composição e atribuições.

8.2. Não serão acolhidas propostas de projetos que não atendam ao que estabelece o disposto pelo tópico **04 (Das Condições de Participação)** deste Edital.

8.3. Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

8.4. A seleção das propostas obedecerá aos seguintes critérios definidos em ordem hierárquica para aprovação e classificação dos projetos:

8.4.1 Adequação da temática do projeto aos objetivos estipulados pelo item 02 deste Edital;

8.4.2 Realização das atividades do projeto nos Municípios que compõem a Região Prioritária e nos Municípios do Litoral do Estado, especificados pelo Anexo 1;

8.4.3 Atuação efetiva sobre os gargalos tecnológicos da agricultura familiar;

8.4.4 Contribuição para o aumento da geração de emprego e renda na agricultura familiar;

8.4.5 Constituição de equipe multidisciplinar para a realização dos projetos;

9. Acompanhamento e Avaliação

9.1. O acompanhamento dos projetos selecionados será realizado pelo Comitê Executivo e pelo Conselho Gestor do Programa, em consonância com o disposto por Resolução específica, por meio de duas ações: a) verificação “in loco” das atividades estabelecidas no Projeto de Trabalho; b) análise dos Relatórios Parcial e Final elaborados pela equipe do projeto.

9.2. Caberá ao Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras* planejar e executar as atividades necessárias ao cumprimento do disposto em Resolução específica publicada pela SETI.

10. Disposições Gerais

10.1. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique em direito a indenização ou reclamação de qualquer natureza.

10.2. Todas as cláusulas e condições que regerão o Termo de Cooperação Técnica / Convênio a ser firmado com as IES públicas/Institutos de Pesquisa públicos responsáveis pelas propostas vencedoras, tais como: objeto, obrigações das partes, publicidade, patrimônio, propriedade industrial e/ou intelectual, vedações contratuais, pagamentos e suspensão, vigência, denúncia, extinção, responsabilidade, entre outros, serão determinadas e apresentadas por ocasião da celebração do Termo/Convênio.

10.3. A SETI reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

LYGIA LUMINA PUPATTO
Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Anexo I

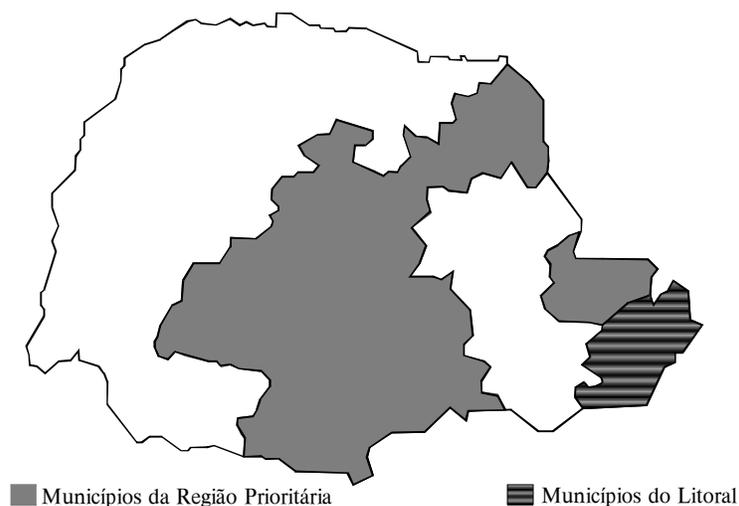


Figura 1: Localização da região Prioritária e do Litoral para orientar as propostas ao Programa Universidade Sem Fronteiras, conforme SEPL/Ipardes.

Relação de municípios da Região Prioritária e do Litoral

Abatiá	Faxinal	Lunardelli	Roncador
Adrianópolis	Fernandes Pinheiro	Mallet	Rosário do Ivaí
Altamira do Paraná	Figueira	Manoel Ribas	Salto do Itararé
Antonio Olinto	Foz do Jordão	Marquinho	Santa Amélia
Apucarana	General Carneiro	Marumbi	Santa Maria do Oeste
Arapuá	Godoy Moreira	Mato Rico	Santana do Itararé
Ariranha do Ivaí	Goioxim	Nova Cantu	Santo Antonio da Platina
Barbosa Ferraz	Grandes Rios	Nova Laranjeiras	São Jerônimo da Serra
Bituruna	Guamiranga	Nova Tebas	São João do Ivaí
Boa Ventura de São Roque	Guapirama	Novo Itacolomi	São João do Triunfo
Bocaiúva do Sul	Guaraniaçu	Ortigueira	São Jose da Boa Vista
Bom Sucesso	Guarapuava	Palmas	São Mateus do Sul
Borrazópolis	Ibaiti	Palmital	Sapopema
Califórnia	Ibema	Paula Freitas	Siqueira Campos
Cambira	Imbituva	Paulo Frontin	Teixeira Soares
Campina do Simão	Inácio Martins	Pinhalão	Tomazina
Campo Bonito	Ipiranga	Pinhão	Três Barras do Paraná
Cândido de Abreu	Irati	Pitanga	Tunas do Paraná
Candói	Iretama	Porto Barreiro	Turvo
Cantagalo	Itaperuçu	Porto Vitória	União da Vitória
Carlópolis	Ivaí	Prudentópolis	Virmond
Catanduvas	Ivaiporã	Quatiguá	
Cerro Azul	Jaboti	Quedas do Iguaçu	
Congonhinhas	Jacarezinho	Rebouças	
Conselheiro Mairinck	Jandaia do Sul	Reserva	
Coronel Domingos Soares	Japira	Reserva do Iguaçu	<i>Municípios do Litoral:</i>
Corumbataí do Sul	Jardim Alegre	Ribeirão Claro	Antonina
Cruz Machado	Joaquim Távora	Ribeirão do Pinhal	Guaraqueçaba
Cruzmaltina	Jundiá do Sul	Rio Azul	Guaratuba
Curiuva	Kaloré	Rio Bom	Matinhos
Diamante do Sul	Laranjal	Rio Bonito do Iguaçu	Morretes
Doutor Ulisses	Laranjeiras do Sul	Rio Branco do Ivaí	Paranaguá
Espigão Alto do Iguaçu	Lidianópolis	Rio Branco do Sul	Pontal do Paraná



**SECRETARIA DE ESTADO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR
PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS
ANEXO 2 - PLANO DE APLICAÇÃO DE RECURSOS**

Subprograma:

Título do projeto:

Instituição Proponente e Executora:

Elemento de Despesa		Rubricas (Uso da SETI)	Valores solicitados R\$		Total R\$	%
			12 meses	Prorrogação*		
Custeio	Diárias					
	Viagens					
	Material de consumo especializado nacional (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, entre outros)					
	Material de consumo especializado internacional ou de uso controlado (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, etc)					
	Serviços de terceiros – Pessoa Física					
	Serviços de terceiros – Pessoa Jurídica (reformas/adequações de obras civis, etc)					
	Outras despesas de custeio					
Sub-total Custeio						
Capital	Material permanente					
	Equipamentos nacionais					
	Equipamentos Importados					
	Obras e instalações					
	Outras despesas de capital					
Sub-total Capital						
Total						

Obs: Os campos desta coluna somente deverão ser preenchidos para os projetos que têm previsão de prorrogação para além dos 12 meses.



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ

**Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI
Coordenadoria de Ensino Superior – CES
Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF**

**PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
*UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS – SETI / PR***

Subprograma: APOIO À PECUÁRIA LEITEIRA

EDITAL N.º 04/2007

Curitiba – julho de 2007

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI

EDITAL N° 04/2007
Curitiba, 11 de julho de 2007

Programa Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR
Subprograma: Apoio à Pecuária Leiteira

O **Governo do Estado do Paraná**, por meio da **Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI**, convoca as Instituições Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná a apresentarem projetos para o Subprograma APOIO À PECUÁRIA LEITEIRA, inserido no âmbito do Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR*, conforme o disposto neste Edital.

1. Preâmbulo

1.1. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR* tem por objetivo executar uma política de extensão específica para as Instituições Estaduais Públicas e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná, priorizando o financiamento de áreas estratégicas para o desenvolvimento social de populações socialmente vulneráveis, nas periferias das cidades paranaenses e de municípios que apresentem indicadores sociais baseados em IDH-M (Índices de Desenvolvimento Humano Municipal) insatisfatórios.

1.2. Para assegurar a eficácia deste programa, a SETI estabelecerá as parcerias necessárias junto aos demais órgãos governamentais e instituições responsáveis pela implementação das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento socioeconômico das regiões, municípios e comunidades em situação de vulnerabilidade social.

1.3. As regiões do Paraná que apresentam indicadores sociais caracterizados por baixos IDH-M e que serão contempladas, prioritariamente, pelo programa *Universidade Sem Fronteiras*, foram identificadas a partir dos estudos realizados pela Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral/SEPL e pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social/IPARDES.

1.4. Com base nos relatórios da SEPL e do IPARDES, verifica-se que a atuação das Instituições de Ensino Superior Públicas (IES públicas) no *Universidade Sem Fronteiras* deve contemplar preferencialmente: os Municípios que compõem a Região Prioritária e os Municípios do Litoral do Estado, especificados no Anexo 1.

1.5. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* reúne os seguintes subprogramas: Apoio às Licenciaturas, Incubadora dos Direitos Sociais, Apoio à Agricultura Familiar, Apoio à Pecuária Leiteira, Apoio à Efetividade dos Direitos, e Mobilidade Estudantil.

1.6. Para atingir os objetivos estabelecidos pelos subprogramas, a SETI constituirá, por meio de Resolução específica, um **Comitê Executivo** e um **Conselho Gestor** para o Programa *Universidade Sem Fronteiras*.

1.7. O Comitê Executivo do Programa *Universidade Sem Fronteiras* será composto pelos 06 (seis) coordenadores dos subprogramas.

1.8. O Conselho Gestor será composto pelos 06 (seis) coordenadores dos subprogramas integrantes do *Universidade Sem Fronteiras* e 01 (um) representante por IES pública participante do programa indicados pela SETI.

2. Objetivos do subprograma

2.1. O subprograma **Apoio à Pecuária Leiteira** visa conceder apoio financeiro para promover a inserção de profissionais recém-formados e estudantes de graduação em projetos de extensão universitária. Os projetos visam formar uma equipe multidisciplinar de bolsistas que atuará sobre gargalos tecnológicos da Cadeia Produtiva do Leite, de modo a fortalecer a transferência e a universalização da pesquisa desenvolvida nas Universidades e nas Instituições de Pesquisa Pública do Estado, de tal forma a contribuir para a melhoria tecnológica nos processos produtivos, de gestão, industrialização e de agregação de valor ao leite oriundo da agricultura familiar.

2.2. O subprograma pretende apoiar e executar ações específicas de intervenção em municípios e/ou regiões paranaenses de baixo IDH-M, com as seguintes prioridades:

- Colaborar na implementação das políticas públicas de desenvolvimento sustentável e inclusão social;
- Contribuir para a ampliação do papel das IES públicas como formadoras de quadros profissionais de qualidade;
- Proporcionar aos profissionais recém-formados a prática dos conhecimentos acadêmicos, sob orientação e supervisão de docentes e profissionais qualificados;
- Possibilitar aos estudantes de graduação o envolvimento e o conhecimento da realidade da cadeia produtiva do leite, contribuindo para a sua formação profissional;
- Atuar na melhoria da qualidade e da produtividade leiteira, em ações de manejo dos rebanhos, melhoramento genético e de pastagens, melhoria da ordenha, na logística de armazenamento e transporte, implantação de boas práticas de fabricação na indústria, desenvolvimento de novos produtos para agregação de valor, na comercialização e marketing;
- Potencializar os serviços prestados por entidades públicas e/ou organizações civis sem fins lucrativos, pela produção de resultados que sirvam à melhoria da cadeia produtiva do leite, ao aumento da renda e à melhoria da qualidade de vida dos agricultores familiares;
- Colaborar para o melhor desempenho dos profissionais no mercado de trabalho, ofertando profissionais capacitados, com experiência de campo.

2.3. As propostas de projetos devem focar uma das duas áreas de trabalho abaixo:

Foco 1: Gestão das propriedades leiteiras familiares;

Foco 2: Gestão dos processos de beneficiamento, industrialização, comercialização e *marketing* do leite.

3. Características do Subprograma

3.1. A SETI propõe-se a apoiar, no âmbito deste subprograma, projetos elaborados e encaminhados pelas instituições públicas de ensino e pesquisa e que visem a atuar especificamente na cadeia produtiva do leite, no segmento da agricultura familiar.

3.2. O subprograma tem por finalidade inserir bolsistas a serem selecionados por IES públicas e Instituições Públicas de Pesquisa, para atuar em projetos de difusão de tecnologia, prioritariamente nos municípios ou conglomerados de municípios de baixo IDH-M, declarados como Prioridade I pela SEPL-PR, apresentados no Anexo 1.

3.3. Os esforços serão concentrados nas áreas do Anexo I. Para tanto, no mínimo **metade** dos projetos deverão ser executados em municípios ou conglomerados de municípios integrantes dessas áreas, envolvendo profissionais e estudantes das ciências agrárias, ciências humanas, ciências sociais aplicadas e outras, cujas necessidades sejam apontadas pelos proponentes dos projetos, de modo a ampliar e fortalecer os serviços destinados à cadeia produtiva do leite.

3.4. Cada projeto deverá compor uma equipe multidisciplinar de bolsistas para atuar sobre os gargalos tecnológicos da cadeia do leite, focando a gestão das propriedades leiteiras, a melhoria da qualidade e a agregação de valor, em ações que fortaleçam o associativismo, a melhoria do processo de produção, a qualidade do produto final, aspectos de logística, comercialização e *marketing*.

4. Das Condições de Participação

4.1. Poderão participar como proponentes e executoras, as IES públicas estaduais e/ ou federais com atuação no Estado do Paraná que oferecem cursos de graduação em áreas de interesse para o subprograma, e os Institutos Públicos de Pesquisa estaduais que atuam na Cadeia Produtiva do Leite.

4.2. As instituições proponentes e executoras terão a responsabilidade de coordenar as ações do projeto. Isso inclui a divulgação do projeto, a seleção e a capacitação dos bolsistas, bem como viabilizar a co-participação das instituições parceiras no planejamento e na execução das atividades previstas nas metas do projeto (conforme seu Plano de Trabalho). Inclui ainda a apresentação dos resultados à SETI por meio dos relatórios parcial e final, os quais deverão ser encaminhados pelo coordenador técnico e pelo representante legal da instituição executora.

4.3. Cada projeto poderá incluir uma ou mais instituições parceiras para contribuir com a execução das atividades previstas. Podem ser parceiras as instituições públicas da esfera federal, estadual ou municipal, e organizações civis sem fins lucrativos atuantes na área da agricultura familiar com as quais os bolsistas selecionados irão desempenhar as atividades previstas nos respectivos planos de trabalho.

4.4. Cada projeto deverá ter como coordenador um professor efetivo vinculado a uma instituição de ensino superior (da esfera estadual ou federal), ou um pesquisador de instituto de pesquisa estadual, ambos com carga horária de 40 horas. O professor/ pesquisador será o responsável pela execução das metas previstas no projeto, pela articulação com as instituições parceiras, seleção e treinamento e efetiva orientação dos bolsistas, pela elaboração dos relatórios parcial e final, e pelas demais atividades previstas no Plano de Aplicação.

4.5. Os projetos poderão contar com uma equipe técnica de colaboradores, os quais poderão ser professores e servidores de uma ou mais IES públicas envolvidas no projeto, pesquisadores e extensionistas de instituições públicas da esfera federal, estadual ou municipal, e demais profissionais atuantes na cadeia do leite.

5. Calendário de Apresentação e Avaliação das Propostas

- Apresentação das propostas: **11 de julho até 15 de agosto** de 2007.
- Última data para postagem por SEDEX da proposta impressa: **15 de agosto** de 2007.
- Análise e seleção das propostas: **16 de agosto até 24 de agosto** de 2007.
- Início da contratação dos projetos aprovados: **27 de agosto** de 2007.

6. Recursos e Valores de Financiamento

6.1. O subprograma **Apoio à Pecuária Leiteira** financiará até 19 projetos propostos por IES públicas estaduais e/ ou federais com atuação no Estado do Paraná que oferecem cursos de graduação em áreas de interesse para o subprograma e de Institutos Públicos de Pesquisa estaduais, por um período de 12 (doze) meses.

6.2. Os itens financiáveis estão assim distribuídos para cada projeto: 05 (cinco) Bolsas para Profissionais Recém-Formados de Nível superior; 03 (três) Bolsas para Estudantes de Graduação; 03 (três) Bolsas para Orientação; e Recursos Financeiros para Custeio/Capital.

6.3. Os valores estipulados para as bolsas equivalem ao que estabelece a Tabela de Valores de Bolsas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

6.4. A identificação dos valores e itens financiáveis para cada projeto possuem a seguinte descrição:

6.4.1. **Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior** (equivalente à bolsa de mestrado do CNPq): Cada projeto aprovado terá até **05 (cinco)** bolsas no valor mensal de R\$ 940,00 (novecentos e quarenta reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa profissionais recém-formados em cursos de graduação nos últimos 02 (dois) anos. Os candidatos devem ter concluído o ensino superior preferencialmente em IES públicas e não podem ter vínculo empregatício de qualquer tipo, não podem estar matriculados regularmente em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, ou estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público, e deverá contemplar pelo menos um bolsista de cada área do conhecimento (ciências agrárias, ciências humanas e ciências sociais aplicadas). Os profissionais selecionados receberão orientação pela equipe do

projeto. A carga horária diária será de 08 (oito) horas e a semanal de 40 (quarenta) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 12 (doze) meses.

6.4.2. **Bolsa para Estudante de Graduação** (equivalente à bolsa de iniciação científica do CNPq): Cada projeto aprovado terá até **03 (três)** bolsas no valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais) cada, a ser repassada à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação das IES do Estado do Paraná, preferencialmente públicas, que não tenham vínculo empregatício de qualquer tipo ou estejam recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os estudantes selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 04 (quatro) horas e a semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 12 (doze) meses.

6.4.3. **Bolsa para Orientação** (equivalente à modalidade Apoio Técnico à Pesquisa AT-NS do CNPq): Cada projeto aprovado poderá incluir até **03 (três)** bolsas mensais para orientação, no valor de R\$ 483,00 (quatrocentos e oitenta e três reais) para os orientadores do projeto. Os orientadores deverão ser docentes das IES públicas em regime de Trabalho RT-40, ou pesquisadores de um Instituto Público de Pesquisa, integrantes da equipe do projeto e estarem em efetivo exercício das suas atividades. O valor será repassado aos orientadores após a seleção dos estagiários bolsistas. O prazo máximo para pagamento das bolsas é de 12 (doze) meses.

6.4.4. **Recursos Financeiros para Custeio/Capital**: Cada projeto poderá incluir despesas de custeio/capital para financiar as atividades referentes ao projeto com a finalidade de atender às metas previstas no seu Plano de Trabalho. Poderão ser financiadas despesas de custeio como diárias, passagens, combustíveis, material de consumo especializado, bibliografias e serviços de terceiros de pessoa física e/ou jurídica. Também poderão ser contemplados recursos financeiros de capital para aquisição de equipamentos, material permanente e/ou realização de pequenas obras. O valor de custeio/capital para cada projeto não poderá ultrapassar R\$ 12.000,00 (doze mil reais). A liberação dos recursos de custeio/capital para os projetos aprovados obedecerá ao cronograma financeiro do projeto.

6.5. A definição da utilização dos recursos pelos projetos será um componente da apresentação das propostas detalhado no **Plano de Aplicação dos Recursos**, cabendo à coordenação do projeto a sua rigorosa observância.

6.6. Os recursos financeiros para viabilizar os projetos aprovados serão disponibilizados pela SETI para as IES públicas e/ou Institutos de Pesquisa públicos, por meio de Termo de Cooperação Técnica / Convênio específico para o Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras*, cabendo às IES públicas/Institutos de Pesquisa públicos o pagamento das bolsas e a liberação da verba de custeio/capital de acordo com o Plano de Aplicação de Recursos estabelecido pelo projeto.

6.7. O recurso financeiro destinado para cada projeto aprovado pelo subprograma Apoio à Pecuária Leiteira será de até R\$ 96.588,00 (noventa e seis mil, quinhentos e oitenta e oito reais). Esse valor está distribuído em até R\$ 84.588,00 (oitenta e quatro mil, quinhentos e oitenta e oito reais) para pagamento das bolsas e até R\$ 12.000,00 (doze mil reais) para custeio/capital.

6.8. Os recursos financeiros que serão aplicados no Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* estão assegurados por meio da Dotação 4501.12364022.183 do Orçamento da SETI e da Dotação 4560.19571022.429 do Fundo Paraná.

7. **Elaboração da Proposta**

7.1. As propostas para o subprograma **Apoio à Pecuária Leiteira** deverão ser encaminhadas, obedecendo estritamente ao calendário apresentado no tópico 05 (cinco) deste Edital, obrigatoriamente por SEDEX, para a SETI, no seguinte endereço:

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI
Programa *Universidade Sem Fronteiras*
Subprograma Apoio à Pecuária Leiteira
Rua Prefeito Lothário Meissner, 350
80.210-170 – Curitiba - Paraná.

7.2. As propostas a serem analisadas pela **Comissão de Seleção** deverão conter dois documentos: **Projeto de Trabalho** e **Plano de Aplicação dos Recursos**. Os conteúdos básicos para a elaboração de cada texto possuem a seguinte especificação:

7.2.1. O **Projeto de Trabalho** será o principal documento a ser apreciado pela Comissão de Seleção e deverá ser enviado em **três vias assinadas e rubricadas pelo coordenador** do projeto. Ele deverá estar redigido obedecendo rigorosamente ao seguinte roteiro: **a)** Título, **b)** Identificação da Instituição, **c)** Equipe de trabalho, **d)** Foco de trabalho, **e)** Município(os) e local de realização das atividades, **f)** Parcerias institucionais envolvidas, **g)** Objetivos, **h)** Metodologia, **i)** Resultados esperados, **j)** Plano de trabalho para os estagiários e **k)** Referências. É importante observar que a redação do projeto não deverá ultrapassar **20 (vinte) laudas**, em fonte *Times New Roman* 12 com espaçamento de 1,5 linha. Cabe ainda destacar que, anexo ao Projeto, deverá estar o Currículo Lattes completo do professor coordenador responsável pela proposta e uma versão resumida dos Currículos Lattes dos demais docentes/pesquisadores integrantes da equipe do projeto.

7.2.2. O **Plano de Aplicação dos Recursos** deverá ser enviado **em uma única via**, conforme tabela – Anexo 2.

8. **Crerios de Seleção, Análise e Julgamento das Propostas**

8.1. As propostas serão analisadas por uma **Comissão de Seleção** indicada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e em conformidade com a Resolução específica da SETI definindo a sua composição e atribuições.

8.2. Não serão acolhidas propostas de projetos que não atendam ao que estabelece o disposto pelo tópico **04 (Das Condições de Participação)** deste Edital.

8.3. Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

8.4. A seleção das propostas obedecerá aos seguintes critérios definidos em ordem hierárquica para aprovação e classificação dos projetos:

8.4.1 Adequação da temática do projeto aos objetivos estipulados pelo item 02 deste Edital;

- 8.4.2 Realização das atividades do projeto nos Municípios que compõem a Região Prioritária e nos Municípios do Litoral do Estado, especificados pelo Anexo 1;
- 8.4.3 Atuação efetiva sobre os gargalos tecnológicos da Cadeia Produtiva do Leite, especificamente no segmento da agricultura familiar;
- 8.4.4 Contribuição para o aumento da produtividade, da qualidade do leite e para o aumento da renda na agricultura familiar;
- 8.4.5 Constituição de equipe multidisciplinar para a realização dos projetos;

9. Acompanhamento e Avaliação

9.1. O acompanhamento dos projetos selecionados será realizado pelo Comitê Executivo e pelo Conselho Gestor do Programa, em consonância com o disposto por Resolução específica, por meio de duas ações: a) verificação “in loco” das atividades estabelecidas no Projeto de Trabalho; b) análise dos Relatórios Parcial e Final elaborados pela equipe do projeto.

9.2. Caberá ao Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras* planejar e executar as atividades necessárias ao cumprimento do disposto em Resolução específica publicada pela SETI.

10. Disposições Gerais

10.1. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique em direito a indenização ou reclamação de qualquer natureza.

10.2. Todas as cláusulas e condições que regerão o Termo de Cooperação Técnica / Convênio a ser firmado com as IES públicas/Institutos de Pesquisa públicos responsáveis pelas propostas vencedoras, tais como: objeto, obrigações das partes, publicidade, patrimônio, propriedade industrial e/ou intelectual, vedações contratuais, pagamentos e suspensão, vigência, denúncia, extinção, responsabilidade, entre outros, serão determinadas e apresentadas por ocasião da celebração do Termo/Convênio.

10.3. A SETI reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

LYGIA LUMINA PUPATTO
Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Anexo I

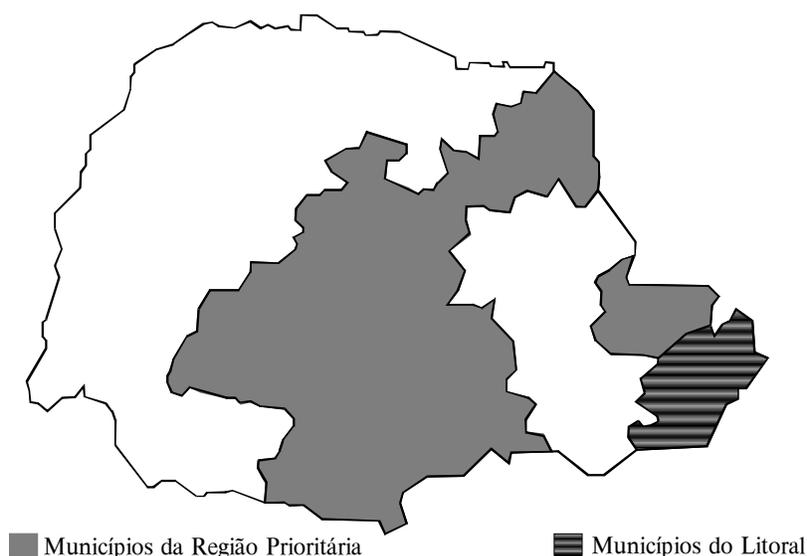


Figura 1: Localização da região Prioritária e do Litoral para orientar as propostas ao Programa Universidade Sem Fronteiras, conforme SEPL/Ipardes.

Relação de municípios da Região Prioritária e do Litoral

Abatiá	Faxinal	Lunardelli	Roncador
Adrianópolis	Fernandes Pinheiro	Mallet	Rosário do Ivaí
Altamira do Paraná	Figueira	Manoel Ribas	Salto do Itararé
Antonio Olinto	Foz do Jordão	Marquinho	Santa Amélia
Apucarana	General Carneiro	Marumbi	Santa Maria do Oeste
Arapuá	Godoy Moreira	Mato Rico	Santana do Itararé
Ariranha do Ivaí	Goioxim	Nova Cantu	Santo Antonio da Platina
Barbosa Ferraz	Grandes Rios	Nova Laranjeiras	São Jerônimo da Serra
Bituruna	Guamiranga	Nova Tebas	São João do Ivaí
Boa Ventura de São Roque	Guapirama	Novo Itacolomi	São João do Triunfo
Bocaiúva do Sul	Guaraniaçu	Ortigueira	São Jose da Boa Vista
Bom Sucesso	Guarapuava	Palmas	São Mateus do Sul
Borrazópolis	Ibaiti	Palmital	Sapopema
Califórnia	Ibema	Paula Freitas	Siqueira Campos
Cambira	Imbituva	Paulo Frontin	Teixeira Soares
Campina do Simão	Inácio Martins	Pinhalão	Tomazina
Campo Bonito	Ipiranga	Pinhão	Três Barras do Paraná
Cândido de Abreu	Irati	Pitanga	Tunas do Paraná
Candói	Iretama	Porto Barreiro	Turvo
Cantagalo	Itaperuçu	Porto Vitória	União da Vitória
Carlópolis	Ivaí	Prudentópolis	Virmond
Catanduvas	Ivaiporã	Quatiguá	
Cerro Azul	Jaboti	Quedas do Iguaçu	
Congonhinhas	Jacarezinho	Rebouças	
Conselheiro Mairinck	Jandaia do Sul	Reserva	
Coronel Domingos Soares	Japira	Reserva do Iguaçu	<u>Municípios do Litoral:</u>
Corumbataí do Sul	Jardim Alegre	Ribeirão Claro	Antonina
Cruz Machado	Joaquim Távora	Ribeirão do Pinhal	Guaraqueçaba
Cruzmaltina	Jundiaí do Sul	Rio Azul	Guaratuba
Curiuva	Kaloré	Rio Bom	Matinhos
Diamante do Sul	Laranjal	Rio Bonito do Iguaçu	Morretes
Doutor Ulisses	Laranjeiras do Sul	Rio Branco do Ivaí	Paranaguá
Espigão Alto do Iguaçu	Lidianópolis	Rio Branco do Sul	Pontal do Paraná



**SECRETARIA DE ESTADO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR
PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS
ANEXO 2 - PLANO DE APLICAÇÃO DE RECURSOS**

Subprograma:

Título do projeto:

Instituição Proponente e Executora:

Elemento de Despesa		Rubricas (Uso da SETI)	Valores solicitados R\$		Total R\$	%
			12 meses	Prorrogação*		
Custeio	Diárias					
	Viagens					
	Material de consumo especializado nacional (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, entre outros)					
	Material de consumo especializado internacional ou de uso controlado (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, etc)					
	Serviços de terceiros – Pessoa Física					
	Serviços de terceiros – Pessoa Jurídica (reformas/adequações de obras civis, etc)					
	Outras despesas de custeio					
Sub-total Custeio						
Capital	Material permanente					
	Equipamentos nacionais					
	Equipamentos Importados					
	Obras e instalações					
	Outras despesas de capital					
Sub-total Capital						
Total						

Obs: Os campos desta coluna somente deverão ser preenchidos para os projetos que têm previsão de prorrogação para além dos 12 meses.



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ

**Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI
Coordenadoria de Ensino Superior – CES
Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF**

**PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
*UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS – SETI / PR***

Subprograma: DIÁLOGOS CULTURAIS

EDITAL N.º 01/2008

Curitiba – Outubro de 2008

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI

EDITAL Nº 01/2008
Curitiba, Outubro de 2008

Programa Universidade Sem Fronteiras – SETI / PR
Subprograma: Diálogos Culturais

O **Governo do Estado do Paraná**, por meio da **Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI**, convoca as Instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná, demais instituições de direito público e as instituições sem fins lucrativos, a apresentar projetos para o Subprograma *DIÁLOGOS CULTURAIS*, inserido no âmbito do Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR*, conforme o disposto neste Edital.

1. Preâmbulo

1.1. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR* tem por objetivo executar uma política de extensão para as Instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná, priorizando o financiamento de projetos em áreas estratégicas para o desenvolvimento social de populações socialmente vulneráveis, nas periferias das cidades paranaenses e de municípios que apresentem indicadores sociais baseados em IDH-M (Índices de Desenvolvimento Humano Municipal) insatisfatórios.

1.2. Para assegurar a eficácia deste programa, a SETI estabelecerá as parcerias necessárias junto aos demais órgãos governamentais e instituições responsáveis pela implementação das políticas públicas voltadas para o desenvolvimento socioeconômico das regiões, municípios e comunidades em situação de vulnerabilidade social.

1.3. As regiões do Paraná que apresentam indicadores sociais caracterizados por baixos IDH-M e que serão contempladas, prioritariamente, pelo programa *Universidade Sem Fronteiras*, foram identificadas a partir dos estudos realizados pela Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral/SEPL e pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social/IPARDES.

1.4. Com base nos relatórios da SEPL e do IPARDES, verifica-se que a atuação das Instituições de Ensino Superior e instituições em fins lucrativos no *Universidade Sem Fronteiras* deve contemplar preferencialmente: os Municípios que compõem a Região Prioritária e os Municípios do Litoral do Estado especificados no Anexo 1 - Prioridades; bem como os bolsões de pobreza nas periferias das cidades paranaenses.

1.5. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* reúne os seguintes subprogramas: Apoio às Licenciaturas; Incubadora dos Direitos Sociais

– Apoio aos Núcleos da Infância e da Juventude, Diálogos Culturais, Apoio à Agricultura Familiar; Apoio à Pecuária Leiteira; Apoio à Produção Agroecológica Familiar; e Extensão Tecnológica Empresarial.

2. Objetivos do subprograma

2.1. Considerando que a cultura assume formas diversas através do tempo e do espaço, e que esta diversidade se manifesta na pluralidade das identidades, assim como nas expressões culturais dos povos e das sociedades e reconhecendo a importância dos conhecimentos tradicionais como fonte de riqueza material e imaterial, assim como a necessidade de assegurar sua adequada salvaguarda, valorização e livre circulação. E com base no princípio de que as IES devem contribuir para a efetivação de Políticas Públicas direcionadas para o desenvolvimento social co-relacionado à dimensão cultural, seja no plano local, regional, nacional ou internacional, que tenham como foco exercer efeito direto junto às expressões culturais de indivíduos, grupos ou sociedades, incluindo a criação, produção, difusão e distribuição de atividades, bens e serviços culturais, e o acesso aos mesmos, cumpre fomentar projetos de extensão orientados para:

- atividades que reconheçam e trabalhem a diversidade das expressões artísticas articuladas aos demais campos do conhecimento junto a grupos ou comunidades que encontram-se ainda na invisibilidade, silenciadas por pressões econômicas, fundiárias, processos discriminatórios e excluídas socialmente;
- identificar, documentar e difundir os saberes e modos de fazer, as formas de expressão, as celebrações e os lugares que constituem todas as dimensões do patrimônio cultural brasileiro;
- democratizar o acesso e promover o uso sustentável desse patrimônio para as gerações futuras e para a melhoria das condições de vida de seus produtores e detentores;
- desenvolver as bases legais, administrativas, técnicas, tecnológicas e políticas da preservação, sistematização de informações, gestão e difusão das dimensões material e imaterial do patrimônio cultural;
- implementar políticas culturais direcionadas ao desenvolvimento sócio-econômico dos povos e comunidades tradicionais, sempre em comum acordo com as mesmas e assegurando suas especificidades culturais e a coerência com suas necessidades históricas e religiosas, bem como suas estratégias de produção e sobrevivência;
- promover ações no campo da educação patrimonial;
- fomentar ações que correlacionem, de forma sustentável, o patrimônio natural e cultural à projetos que visem o desenvolvimento socio-econômico dos grupos ou comunidades em questão;
- implementar políticas culturais que envolvam jovens, visando o reconhecimento da identidade individual e coletiva, a expressividade, os valores da cidadania e a inclusão social;

- produção e difusão de conteúdos radiofônicos, audiovisuais e/ou linguagens alternativas, que tenham como co-realizadores e protagonistas os grupos envolvidos nas atividades do Programa.

3. Características do Subprograma

3.1. A SETI propõe-se a apoiar, no âmbito deste subprograma específico, projetos elaborados e encaminhados por docentes vinculados às IES do Estado do Paraná, ou por grupos de profissionais legalmente habilitados vinculados à entidades sem fins lucrativos com comprovada e reconhecida atuação no campo de abrangência do subprograma.

3.2. Os projetos a serem apresentados deverão necessariamente integrar equipes multidisciplinares.

4. Das Condições de Participação

4.1. Poderão compor as equipes multidisciplinares, profissionais vinculados às Instituições de Ensino Superior e entidades de direito privado sem fins lucrativos.

4.2. Os projetos deverão integrar em suas atividades, os estudantes dos cursos de graduação das IES do Paraná.

4.3. Os projetos apresentados para este Edital deverão, prioritariamente, envolver a população residente em Municípios de baixo IDH-M ou em regiões periféricas das cidades paranaenses.

4.4. As instituições proponentes e executoras terão a responsabilidade de coordenar as ações do projeto. Isso inclui a divulgação das ações do projeto, a seleção pública dos (as) bolsistas, bem como viabilizar a co-participação das instituições parceiras no planejamento e na execução das atividades previstas nas metas do projeto (conforme Anexo 2 - Plano de Trabalho). Inclui ainda a apresentação dos resultados à SETI por meio dos relatórios parciais e final, os quais deverão ser encaminhados pelo coordenador e pelo representante legal da instituição executora.

5. Calendário de Apresentação e Avaliação das Propostas

→ Apresentação das propostas: **De 29 de outubro a 05 de dezembro de 2008.**

→ Última data para postagem por SEDEX da proposta impressa: **05/12/2008.**

→ Análise e seleção das propostas: **De 05 a 19 de dezembro de 2008.**

→ Início da contratação dos projetos aprovados: **A partir de fevereiro de 2009.**

→ Início das atividades dos projetos aprovados e contratados: **01 de março de 2009.**

6. Recursos e Valores de Financiamento

6.1. O subprograma **Diálogos Culturais** financiará 40 projetos por um período de 21 (vinte e um) meses.

6.2. Os itens financiáveis estão assim distribuídos para cada projeto: 03 (três) Bolsas para Profissional Recém-Formado de Nível Superior; 05 (cinco) Bolsas para Estudantes de Cursos de Graduação; 02 (duas) Bolsas para Orientação; e Recursos Financeiros para Custeio/Capital.

6.3. A identificação dos valores e itens financiáveis para cada projeto possuem a seguinte descrição:

6.3.1. **Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior.** Cada projeto aprovado terá **03 (três)** bolsas no valor mensal de R\$ 940,00 (novecentos e quarenta reais) cada, a serem repassadas à instituição proponente e executora, com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa, profissionais recém-formados em cursos de graduação nos últimos 02 (dois) anos. Os candidatos devem ter concluído o ensino superior, preferencialmente, em IES públicas e não podem ter vínculo empregatício de qualquer tipo ou estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção deverá ser realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os profissionais selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 08 (oito) horas e a semanal de 40 (quarenta) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 21 (vinte e um) meses.

6.3.2. **Bolsa para Estudante de Graduação.** Cada projeto aprovado terá **05 (cinco)** bolsas, no valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa, estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação das IES do Estado do Paraná, que não tenham qualquer vínculo empregatício ou recebam qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes deverá ser realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os estudantes selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 04 (quatro) horas e a semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 21 (vinte e um) meses.

6.3.3. **Bolsas para Orientação.** Cada projeto aprovado deverá ter **02 (duas)** bolsas para orientação, no valor de R\$ 483,00 (quatrocentos e oitenta e três reais, mensais) para os orientadores do projeto. Os orientadores deverão ser profissionais legalmente habilitados, e quando docentes, sob regime de trabalho RT-40, integrantes da equipe do projeto e estar em efetivo exercício das suas atividades. O valor será repassado aos orientadores após a seleção dos bolsistas. O prazo máximo para pagamento das bolsas é de 21 (vinte e um) meses.

6.3.4. **Recursos Financeiros para Custeio/Capital:** Cada proposta poderá incluir despesas de custeio/capital para financiar as atividades referentes ao projeto, com a finalidade de atender às metas previstas no seu Plano de Trabalho, e

discriminadas no Anexo 3 – Plano de Aplicação de Recursos. Poderão ser financiadas despesas de custeio, tais como: diárias, passagens, combustíveis, material de consumo especializado, bibliografias e serviços de terceiros de pessoa física e/ou jurídica. Também poderão ser contemplados recursos financeiros de capital, para aquisição de equipamentos, material permanente e/ou realização de pequenas obras, conforme discriminado no Ato Administrativo 03/08/UGF, disponível em <http://www.seti.gov.br/UGF/politica/atos.htm>. O valor de custeio/capital para cada projeto não poderá ultrapassar a R\$ 21.000,00 (vinte e um mil reais).

6.4. A utilização dos recursos pelos projetos será um componente da apresentação das propostas, detalhado no Anexo 3 - Plano de Aplicação dos Recursos, cabendo à coordenação do projeto a sua rigorosa observância.

6.5. Os recursos financeiros para viabilizar os projetos aprovados serão disponibilizados pela SETI para as instituições, por meio de Termo de Cooperação/Convênio específico para o Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras*, cabendo às instituições o empenho/pagamento das bolsas e a liberação da verba de custeio/capital, de acordo com o Plano de Aplicação de Recursos estabelecido pelo projeto.

6.6. O recurso financeiro destinado para cada projeto aprovado pelo subprograma Diálogos Culturais será de até R\$ 132.006,00 (cento e trinta e dois mil, e seis reais). Esse valor está distribuído em até R\$ 111.006,00 (cento e onze mil e seis reais) para o pagamento das bolsas e até R\$ 21.000,00 (vinte e um mil reais) para custeio/capital.

6.7. Os recursos financeiros que serão aplicados no Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* estão assegurados por meio da Dotação 4501.12364022.183 do Orçamento da SETI e da Dotação 4560.19571022.429 do Fundo Paraná.

7. Elaboração da Proposta

7.1. As propostas para o subprograma **Diálogos Culturais** deverão ser encaminhadas obedecendo estritamente ao calendário apresentado no tópico 05 (cinco) deste Edital, **obrigatoriamente** por SEDEX, para a SETI, no seguinte endereço:

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI
Programa *Universidade Sem Fronteiras*
Subprograma Diálogos Culturais
Rua Prefeito Lothário Meissner, 350
80.210-170 - Curitiba - Paraná.

7.2. As propostas a serem analisadas pela **Comissão de Seleção** deverão conter os seguintes documentos: o **Anexo 2 – Plano de Trabalho**, o **Anexo 3 – Plano de Aplicação de Recursos**, e o **Currículo** do coordenador do projeto e dos membros da equipe técnica. Os conteúdos básicos para a elaboração de cada texto possuem a seguinte especificação:

7.2.1. O **Plano de trabalho** será o principal documento a ser apreciado pela Comissão de Seleção e deverá ser enviado em **duas vias assinadas pelo coordenador** do projeto e pelo **representante legal** da instituição proponente. Ele deverá estar redigido obedecendo rigorosamente ao **Anexo 2 – Plano de Trabalho**, contendo: Título do projeto, Identificação da instituição proponente, Equipe de trabalho, Problema e justificativa ou temática abordada, Objetivos: geral e específicos, Município(os) e local de realização das atividades, Parcerias institucionais, Público-alvo ou Escolas a serem envolvidas, Metodologia, Resultados esperados, Plano de trabalho dos bolsistas, Referências bibliográficas, e Orçamento. É importante observar que redação do projeto não deverá ultrapassar **10 (dez) laudas**, em fonte *Arial* 10 com espaçamento de 1 linha.

7.2.2. O **Anexo 3 - Plano de Aplicação de Recursos**, deverá ser enviado **em 2 (duas) vias**. Este documento servirá para o empenho dos recursos e deverá ser preenchido de forma sintética a partir da previsão das metas e orçamento dos recursos de custeio e capital definidos no **Anexo 2 – Plano de Trabalho**, e não serão permitidas alterações dos montantes das rubricas de custeio e capital após a aprovação do projeto.

7.2.3. Também deverá ser enviado o **Currículo completo** do coordenador da proposta e uma versão resumida dos Currículos dos demais integrantes da equipe do projeto.

8. Critérios de Seleção, Análise e Julgamento das Propostas

8.1. As propostas serão analisadas por uma **Comissão de Seleção** indicada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e em conformidade com Resolução específica da SETI definindo a sua composição e atribuições.

8.2. Não serão acolhidas propostas de projetos que não atendam ao que estabelece o disposto pelo tópico **04 (Das Condições de Participação)** deste Edital.

8.3. Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

8.4. A seleção das propostas obedecerá aos seguintes critérios, definidos em ordem hierárquica, para aprovação e classificação dos projetos:

- 8.4.1 Adequação da temática do projeto aos objetivos estipulados pelo item 02 deste Edital;
- 8.4.2 Realização das atividades do projeto nas áreas prioritárias;
- 8.4.3 Viabilidade da proposta e potencialidade do projeto para a abordagem dos problemas das populações em situação de vulnerabilidade social;
- 8.4.4 Apresentação da proposta, comprovando o caráter multidisciplinar da equipe;
- 8.4.5 Número de pessoas que participarão diretamente das atividades do projeto;
- 8.4.6 Número de alunos dos cursos de graduação das IES que estarão potencialmente vinculados às atividades do projeto.

9. Acompanhamento e Avaliação

9.1. O acompanhamento dos projetos selecionados será realizado pelo Comitê Executivo e pelo Conselho Gestor do Programa, em consonância com o disposto por Resolução específica, por meio de duas ações: a) verificação “*in loco*” das atividades estabelecidas no Projeto de Trabalho; b) análise dos Relatórios Parciais e Final elaborados pela equipe do projeto.

9.2. Caberá ao Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras* planejar e executar as atividades necessárias ao cumprimento do disposto em Resolução específica publicada pela SETI.

10. Disposições Gerais

10.1. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique em direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

10.2. Todas as cláusulas e condições que regerão o Termo de Cooperação/Convênio a ser firmado com as IES e entidades sem fins lucrativos responsáveis pelas propostas vencedoras, tais como: objeto, obrigações das partes, publicidade, patrimônio, propriedade industrial e/ou intelectual, vedações contratuais, pagamentos e suspensão, vigência, denúncia, extinção, responsabilidade, entre outros, serão determinadas e apresentadas por ocasião da celebração do Termo/Convênio.

10.3. A SETI reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

LYGIA LUMINA PUPATTO
Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

ANEXO 1 - Prioridades

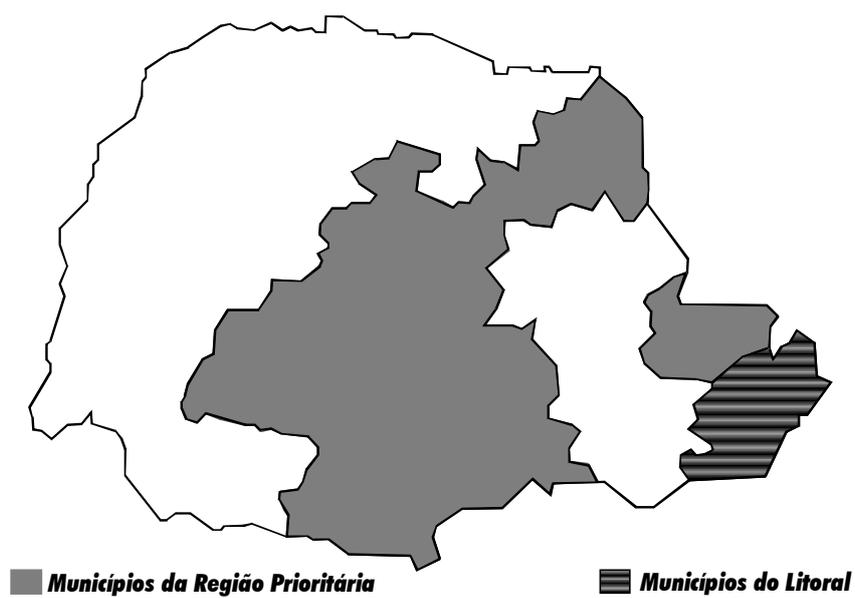


Figura 1: Localização da região Prioritária e do Litoral para orientar as propostas ao Programa Universidade Sem Fronteiras, conforme SEPL/lpades.

Quadro 1 – Relação de municípios da Região Prioritária e do Litoral

Abatiá	Faxinal	Lunardelli	Roncador
Adrianópolis	Fernandes Pinheiro	Mallet	Rosário do Ivaí
Altamira do Paraná	Figueira	Manoel Ribas	Salto do Itararé
Antonio Olinto	Foz do Jordão	Marquinho	Santa Amélia
Apucarana	General Carneiro	Marumbi	Santa Maria do Oeste
Arapuá	Godoy Moreira	Mato Rico	Santana do Itararé
Ariranha do Ivaí	Goioxim	Nova Cantu	Santo Antonio da
Barbosa Ferraz	Grandes Rios	Nova Laranjeiras	Platina
Bituruna	Guamiranga	Nova Tebas	São Jerônimo da Serra
Boa Ventura de São Rolando	Guapirama	Novo Itacolomi	São João do Ivaí
Bocaiúva do Sul	Guaraniaçu	Ortigueira	São João do Triunfo
Bom Sucesso	Guarapuava	Palmas	São Jose da Boa Vista
Borrazópolis	Ibaiti	Palmital	São Mateus do Sul
Califórnia	Ibema	Paula Freitas	Sapopema
Cambira	Imbituva	Paulo Frontin	Siqueira Campos
Campina do Simão	Inácio Martins	Pinhalão	Teixeira Soares
Campo Bonito	Ipiranga	Pinhão	Tomazina
Cândido de Abreu	Irati	Pitanga	Três Barras do Paraná
Candói	Iretama	Porto Barreiro	Tunas do Paraná
Cantagalo	Itaperuçu	Porto Vitória	Turvo
Carlópolis	Ivaí	Prudentópolis	União da Vitória
Catanduvas	Ivaiporã	Quatiguá	Virmond
Cerro Azul	Jaboti	Quedas do Iguaçu	
Congonhinhas	Jacarezinho	Rebouças	
Conselheiro Mairinck	Jandaia do Sul	Reserva	
Coronel Domingos	Japira	Reserva do Iguaçu	
Soares	Jardim Alegre	Ribeirão Claro	<i>Municípios do Litoral:</i>
Corumbataí do Sul	Joaquim Távora	Ribeirão do Pinhal	Antonina
Cruz Machado	Jundiaí do Sul	Rio Azul	Guaraqueçaba
Cruzmaltina	Kaloré	Rio Bom	Guaratuba
Curiuva	Laranjal	Rio Bonito do Iguaçu	Matinhos
Diamante do Sul	Laranjeiras do Sul	Rio Branco do Ivaí	Morretes
Doutor Ulisses	Lidianópolis	Rio Branco do Sul	Paranaguá
Espigão Alto do Iguaçu			Pontal do Paraná

PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

ANEXO 2 - Plano de Trabalho (não poderá exceder 10 páginas)

Sub-Programa
<input type="checkbox"/> A – Apoio às Licenciaturas <input type="checkbox"/> B – Diálogos Culturais <input type="checkbox"/> C – Apoio à Produção Agroecológica Familiar <input type="checkbox"/> C – Apoio à Agricultura Familiar

TÍTULO DO PROJETO
<i>Título:</i>

INSTITUIÇÃO DO PROPONENTE
<i>Sigla/denominação:</i> <i>Colegiado:</i>

DESCRIÇÃO DO PROJETO

Equipe de trabalho (nome, titulação, forma de atuação no Projeto)
<i>Coordenador:</i> <i>Equipe e Colaboradores:</i>

Problema e justificativa / Temática abordada

Objetivos: geral e específicos
<i>Objetivo Geral:</i> <i>Objetivos específicos:</i>

Municípios e local de realização do Projeto

Parcerias institucionais*Parceiro 1:**Parceiro 2:**Parceiro 3:***Público alvo****Metodologia****Resultados esperados****Plano de trabalho dos bolsistas****Referências bibliográficas**

ORÇAMENTO

ELEMENTOS DE DESPESA	
CUSTEIO	R\$
Bolsa para orientação	
Bolsa para estudante de graduação	
Bolsa para Recém-Formado de nível superior	
Diárias	
Passagens	
Combustíveis	
Material de Consumo Especializado	
Serviços de Terceiros – Pessoa Física	
Serviços de Terceiros – Pessoa Jurídica	
Bibliografia especializada	
Sub-total	
CAPITAL	R\$
Equipamentos e material permanente	
Total	

Nome do Representante Legal da Instituição Proponente	Nome do Coordenador Técnico-Científico do Projeto
Assinatura	Assinatura
Local	Data

PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

ANEXO 3 - Plano de Aplicação de Recursos

Subprograma:

Título do projeto:

Instituição Proponente e Executora:

Elemento de Despesa		Rubricas (Uso da SETI)	Valores R\$				Total R\$	%
			Solicitado		Contrapartida			
			2009	2010	2009	2010		
Custeio	Diárias							
	Viagens							
	Material de consumo especializado nacional (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, entre outros)							
	Material de consumo especializado internacional ou de uso controlado (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, etc)							
	Serviços de terceiros – Pessoa Física							
	Serviços de terceiros – Pessoa Jurídica (reformas/adequações de obras civis, etc)							
	Outras despesas de custeio							
	Sub-total Custeio							
Capital	Material permanente							
	Equipamentos nacionais							
	Equipamentos Importados							
	Obras e instalações							
	Outras despesas de capital							
	Sub-Total Capital							
	Total							



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ

**Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI
Coordenadoria de Ensino Superior – CES
Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF**

**PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS – SETI / PR**

Subprograma: APOIO À PRODUÇÃO AGROECOLÓGICA FAMILIAR

EDITAL N.º 02/2008

Curitiba – Outubro de 2008

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI

EDITAL Nº 02/2008
Curitiba, Outubro de 2008

Programa Universidade Sem Fronteiras – SETI / PR
Subprograma: Apoio à Produção Agroecológica Familiar

O **Governo do Estado do Paraná**, por meio da **Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI**, convoca as Instituições de Ensino Superior, os Institutos de Pesquisa e Extensão, e as instituições sem fins lucrativos do Estado do Paraná, com atuação comprovada na área, a apresentarem projetos para o Subprograma APOIO À PRODUÇÃO AGROECOLÓGICA FAMILIAR, inserido no âmbito do Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR*, conforme o disposto neste Edital.

1. Preâmbulo do Programa

1.1. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR* tem por objetivo executar uma política de extensão para as Instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná, priorizando o financiamento de projetos em áreas estratégicas para o desenvolvimento social de populações socialmente vulneráveis nas periferias das cidades paranaenses e de municípios que apresentem indicadores sociais baseados em IDH-M (Índices de Desenvolvimento Humano Municipal) insatisfatórios.

1.2. Para assegurar a eficácia deste programa, a SETI estabelecerá as parcerias necessárias junto aos demais órgãos governamentais e instituições responsáveis pela implementação das políticas públicas voltadas para o desenvolvimento socioeconômico das regiões, municípios e comunidades em situação de vulnerabilidade social.

1.3. As regiões do Paraná que apresentam indicadores sociais caracterizados por baixos IDH-M e que serão contempladas, prioritariamente, pelo programa *Universidade Sem Fronteiras*, foram identificadas a partir dos estudos realizados pela Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral/SEPL e pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social/IPARDES.

1.4. Com base nos relatórios da SEPL e do IPARDES, verifica-se que a atuação das Instituições de Ensino Superior Públicas (IES públicas) no *Universidade Sem Fronteiras* deve contemplar preferencialmente: os Municípios que compõem a Região Prioritária e os Municípios do Litoral do Estado especificados no Anexo 1 - Prioridades; bem como os bolsões de pobreza nas periferias das cidades paranaenses.

1.5. O Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* reúne os seguintes subprogramas: Apoio às Licenciaturas; Incubadora dos Direitos Sociais – Apoio aos Núcleos da Infância e da Juventude e Diálogos Culturais; Apoio à Agricultura Familiar; Apoio à Produção Agroecológica Familiar; Apoio à Pecuária Leiteira; e Extensão Tecnológica Empresarial.

2. Objetivos do Subprograma

2.1. O subprograma **Apoio à Produção Agroecológica Familiar** visa conceder apoio financeiro para promover a inserção de profissionais recém-formados e estudantes de graduação e do ensino médio, em projetos de transferência e de universalização da pesquisa desenvolvida nas IES e nos Institutos de Pesquisa. Busca-se apoiar o atendimento às demandas de melhoria tecnológica nos processos produtivos da agricultura familiar.

2.2. O subprograma pretende apoiar e executar ações específicas de intervenção em municípios paranaenses de baixo IDH-M, com as seguintes prioridades:

- Colaborar na implementação das políticas públicas de desenvolvimento sustentável, que enfatizam a busca da inclusão social da população rural brasileira mais pobre como elemento central das ações orientadas pela Política Nacional do setor;
- Promover a interiorização dos serviços universitários nos municípios de mais baixo IDH-M, contribuindo para o seu desenvolvimento;
- Contribuir para a ampliação do papel das IES como formadoras de quadros profissionais de qualidade;
- Contribuir para a aplicação do conhecimento acadêmico, em conformidade com as características e demandas regionais;
- Proporcionar aos profissionais recém-formados a prática dos conhecimentos acadêmicos, oportunizando a experiência de campo qualificada;
- Possibilitar aos estudantes de graduação e do ensino médio, a oportunidade do conhecimento da realidade da agricultura familiar, contribuindo para a sua formação de profissional cidadão;
- Contribuir com os serviços prestados por entidades públicas e/ou organizações civis sem fins lucrativos, que atuam no segmento da agricultura familiar;
- Contribuir na formação e consolidação de uma rede de instituições governamentais e não-governamentais, para o desenvolvimento de ações e projetos, em apoio ao fortalecimento da agricultura sustentável no tocante à pesquisa, à extensão tecnológica, à formação de profissionais e à capacitação de agricultores, focados na produção agroecológica de alimentos e bens de consumo.

3. Características do Subprograma

3.1. A SETI propõe-se a apoiar, no âmbito deste subprograma, projetos elaborados e encaminhados pelas instituições de ensino, pesquisa, extensão, e/ou pelas instituições sem fins lucrativos com atuação comprovada na área, que visem atuar especificamente no segmento da produção agroecológica familiar.

3.2. O subprograma tem por finalidade inserir bolsistas a ser selecionados por IES, instituições de pesquisa e extensão, e/ou instituições sem fins lucrativos com atuação comprovada na área, para atuar em projetos de desenvolvimento rural, prioritariamente nos municípios ou conglomerado de municípios de baixo IDH-M (declarados como Prioridade I pela SEPL-PR, apresentados no Anexo 1 - Prioridades), e em outras regiões/ municípios indicados pelo estudo realizado pelo IPARDES/IAPAR sobre o “O Mercado de Orgânicos no Paraná: caracterização e tendências”, de 2007.

3.3. Os projetos poderão contemplar a conversão de sistemas de produção convencional para produção agroecológica, o apoio a sistemas de produção agroecológica em funcionamento, e a comercialização de produtos orgânicos.

3.4. Os recursos destinam-se a projetos de apoio a agricultores vinculados a associações de agricultores familiares agroecológicos/orgânicos, ou em fase de transição agroecológica.

3.5. Haverá ações de integração entre os projetos, compreendendo ações transversais de capacitação dos bolsistas envolvidos, como cursos de atualização e de formação especializada (cursos *lato sensu*) em agroecologia, a serem realizadas pelas instituições oficiais contempladas pelos projetos.

3.6. A execução dos projetos contribuirá para dar suporte à consolidação dos Núcleos Regionais de Agroecologia, que serão vinculados às Universidades e aos Institutos de Pesquisa/Extensão oficiais.

4. Das Condições de Participação

4.1. Poderão participar como proponentes e executoras as IES, as instituições de pesquisa e extensão, e/ou as instituições sem fins lucrativos com atuação comprovada na área.

4.2. As instituições proponentes e executoras terão a responsabilidade de coordenar as ações do projeto. Isso inclui a divulgação do projeto, a seleção pública e a capacitação dos bolsistas, bem como a viabilização da co-participação das instituições parceiras no planejamento e na execução das atividades previstas nas metas do projeto (conforme Anexo 2 - Plano de Trabalho). Inclui ainda a apresentação dos resultados à SETI por meio dos relatórios parciais e final, os quais deverão ser encaminhados pelo coordenador e pelo representante legal da instituição executora.

4.3. Cada projeto poderá incluir uma ou mais instituições parceiras: instituições públicas da esfera federal, estadual ou municipal, e organizações civis sem fins lucrativos atuantes na agricultura familiar.

4.4. Cada projeto deverá ter como coordenador um profissional efetivo vinculado à instituição proponente, com carga horária de 40 horas. O coordenador será o

responsável pela execução das metas previstas no projeto, pela articulação com as instituições parceiras, seleção, treinamento e efetiva orientação dos bolsistas, pela elaboração dos relatórios parciais e final, e demais atividades previstas no Plano de Trabalho.

4.5. Os projetos poderão contar com uma equipe técnica de colaboradores, os quais poderão ser professores e servidores de uma ou mais IES envolvidas no projeto, pesquisadores e extensionistas, e demais profissionais atuantes na agricultura familiar.

5. Calendário de Apresentação e Avaliação das Propostas

- Apresentação das propostas: **De 29 de outubro a 05 de dezembro de 2008.**
- Última data para postagem por SEDEX da proposta impressa: **05/12/2008.**
- Análise e seleção das propostas: **De 05 a 19 de dezembro.**
- Início da contratação dos projetos aprovados: **A partir de fevereiro de 2009.**
- Início das atividades dos projetos aprovados e contratados: **01 de março 2009.**

6. Recursos e Valores de Financiamento

6.1. O subprograma **Apoio à Produção Agroecológica Familiar** financiará até 50 projetos de instituições de ensino superior, de pesquisa e extensão, e as instituições sem fins lucrativos com atuação comprovada na área (atuantes no Estado do Paraná), por um período de 21 meses.

6.2. Os itens financiáveis estão assim distribuídos para cada projeto: 03 (três) Bolsas para Profissionais Recém-Formados de Nível Superior; 05 (cinco) Bolsas para Estudantes de Graduação; 02 (duas) Bolsas para Estudantes de Ensino Médio Profissionalizante ou de cursos baseados na Pedagogia da Alternância reconhecidos pela Secretaria de Estado da Educação, 02 (duas) Bolsas para Orientação; e Recursos Financeiros para Custeio/Capital.

6.3. A identificação dos valores e itens financiáveis para cada projeto possui a seguinte descrição:

6.3.1. **Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior.** Cada projeto aprovado terá **03 (três)** bolsas no valor mensal de R\$ 940,00 (novecentos e quarenta reais) cada, a ser repassados à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se a esta modalidade de bolsa, profissionais recém-formados em cursos de graduação nos últimos 02 (dois) anos. Os candidatos devem ter concluído o ensino superior, preferencialmente em IES públicas e não podem ter vínculo empregatício de qualquer tipo ou estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção deverá ser realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os profissionais selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 08 (oito) horas e a semanal de 40 (quarenta) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 21 (vinte e um) meses.

6.3.2. Bolsa para Estudante de Graduação. Cada projeto aprovado terá **05 (cinco)** bolsas no valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais) cada, a ser repassados à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se a esta modalidade de bolsa, estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação das IES do Estado do Paraná, preferencialmente públicas, que não tenham vínculo empregatício de qualquer tipo ou estejam recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes deverá ser realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os estudantes selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 04 (quatro) horas e a semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 21 (vinte e um) meses.

6.3.3. Bolsa para Estudante de Ensino Médio: Cada projeto aprovado terá **02 (duas)** bolsas no valor mensal de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) cada, a ser repassados à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se a esta modalidade de bolsa, estudantes do ensino médio profissionalizante regularmente matriculados nos cursos do Estado do Paraná, preferencialmente públicos, ou em cursos baseados na Pedagogia da Alternância reconhecidos pela Secretaria de Estado da Educação, que não tenham vínculo empregatício de qualquer tipo ou estejam recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes deverá ser realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os estudantes selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 21 (vinte e um) meses.

6.3.4. Bolsa para Orientação. Cada projeto aprovado deverá incluir **02 (duas)** bolsas mensais para orientação, no valor de R\$ 483,00 (quatrocentos e oitenta e três reais) cada, destinados aos orientadores dos bolsistas do projeto. O orientador deverá ser profissional legalmente habilitado em regime de trabalho RT-40, integrante da equipe do projeto, e estar em efetivo exercício das suas atividades. O valor será repassado ao orientador após a seleção dos bolsistas. O prazo máximo para pagamento das bolsas é de 21 (vinte e um) meses.

6.3.5. Recursos Financeiros para Custeio/Capital: Cada proposta poderá incluir despesas de custeio/capital para financiar as atividades referentes ao projeto com a finalidade de atender às metas previstas no seu Plano de Trabalho, e discriminadas no Anexo 2 – Plano de Aplicação de Recursos. Poderão ser financiadas despesas de custeio como diárias, passagens, combustíveis, material de consumo especializado, bibliografia e serviços de terceiros de pessoa física e/ou jurídica. Também poderão ser contemplados recursos financeiros de capital, para aquisição de equipamentos, material permanente e/ou realização de pequenas obras, conforme discriminado no Ato Administrativo 03/08/UGF, disponível em <http://www.seti.gov.br/UGF/politica/atos.htm> . O valor de custeio/capital para cada projeto não poderá ultrapassar R\$ 21.000,00 (vinte e um mil reais).

6.3.6. Apoio institucional à execução dos projetos: As IES e os Institutos de Pesquisa/Extensão que tiverem pelo menos 05 (cinco) projetos selecionados no

âmbito do subprograma poderão solicitar recursos adicionais de até R\$ 35.000,00 (trinta e cinco mil reais) para despesas de custeio ou capital, destinadas ao apoio da instituição na execução dos projetos. Esses recursos serão objeto de convênio específico a ser firmado entre a SETI e as Instituições, e necessariamente deverão subsidiar as ações de capacitação transversal dos bolsistas. Estes recursos terão o objetivo de capacitar os bolsistas selecionados, por meio da organização de cursos *lato sensu* e/ou atividades de formação complementar, em conjunto com as demais instituições executoras de projetos aprovados neste edital.

6.4. A forma de utilização dos recursos pelo projeto será um componente da apresentação das propostas, detalhado no Anexo 3 - Plano de Aplicação dos Recursos, cabendo à coordenação do projeto a sua rigorosa observância.

6.5. Os recursos financeiros para viabilizar cada projeto aprovado serão disponibilizados pela SETI para as IES, Institutos de Pesquisa/Extensão e para as instituições sem fins lucrativos com atuação comprovada na área, por meio de um Termo de Cooperação/Convênio específico para o Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras*, cabendo às mesmas o empenho/pagamento das bolsas e a liberação da verba de custeio/capital de acordo com o Plano de Aplicação de Recursos estabelecido pelo projeto.

6.7. O recurso financeiro destinado para cada projeto aprovado pelo subprograma Apoio à Produção Agroecológica Familiar será de até R\$ 142.506,00 (cento e quarenta e dois mil, quinhentos e seis reais). Esse valor está distribuído em até R\$ 121.506,00 (cento e vinte e um mil, quinhentos e seis reais) para pagamento das bolsas e até R\$ 21.000,00 (vinte e um mil reais) para custeio/capital.

6.8. Os recursos financeiros a ser aplicados no Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* estão assegurados por meio da Dotação 4501.12364022.183 do Orçamento da SETI e da Dotação 4560.19571022.429 do Fundo Paraná.

7. Elaboração da Proposta

7.1. As propostas para o subprograma **Apoio à Produção Agroecológica Familiar** deverão ser encaminhadas obedecendo estritamente ao calendário apresentado no tópico 05 (cinco) deste Edital, **obrigatoriamente** por SEDEX para a SETI no seguinte endereço:

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI
Programa *Universidade Sem Fronteiras*
Subprograma Apoio à Produção Agroecológica Familiar
Rua Prefeito Lothário Meissner, 350
80.210-170 – Curitiba - Paraná.

7.2. As propostas a serem analisadas pela **Comissão de Seleção** deverão conter os seguintes documentos: o **Anexo 2 – Plano de Trabalho**, o **Anexo 3 – Plano de Aplicação de Recursos**, o **Currículo Lattes** do coordenador do projeto e o

Curriculum resumido dos membros da equipe técnica. Os conteúdos básicos para a elaboração de cada texto possuem a seguinte especificação:

7.2.1. O **Plano de trabalho** será o principal documento a ser apreciado pela Comissão de Seleção e deverá ser enviado em 2 (**duas**) **vias assinadas pelo coordenador** do projeto e pelo **representante legal** da instituição proponente. Deverá estar redigido obedecendo rigorosamente ao **Anexo 2 – Plano de Trabalho**, contendo: Título do projeto, Identificação da instituição proponente, Equipe de trabalho, Problema e justificativa ou temática abordada, Objetivos: geral e específicos, Município(os) e local de realização das atividades, Parcerias institucionais, Público-alvo ou Escolas a serem envolvidas, Metodologia, Resultados esperados, Plano de trabalho dos bolsistas, Referências bibliográficas, e Orçamento. Observar que redação do projeto não deverá ultrapassar **10 (dez) laudas**, em fonte *Arial* 10 com espaçamento de 1 linha.

7.2.2. O **Anexo 3 - Plano de Aplicação de Recursos**, deverá ser enviado em 2 (**duas**) **vias**. Este documento servirá para o empenho dos recursos e deverá ser preenchido de forma sintética a partir da previsão das metas e orçamento dos recursos de custeio e capital definidos no **Anexo 2 – Plano de Trabalho**, e não serão permitidas alterações dos montantes das rubricas de custeio e capital após a aprovação do projeto.

8. Critérios de Seleção, Análise e Julgamento das Propostas

8.1. As propostas serão analisadas por uma **Comissão de Seleção** indicada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e em conformidade com a Resolução específica da SETI definindo a sua composição e atribuições.

8.2. Não serão acolhidas propostas de projetos que não atendam ao que estabelece o disposto pelo tópico **04 (Das Condições de Participação)** deste Edital.

8.3. Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

8.4. A seleção das propostas obedecerá aos seguintes critérios definidos em ordem hierárquica para aprovação e classificação dos projetos:

- 8.4.1 Adequação da temática do projeto aos objetivos estipulados pelo item 02 deste Edital;
- 8.4.2 Realização das atividades do projeto nos Municípios que compõem a Região Prioritária e nos Municípios do Litoral do Estado, ambos especificados pelo Anexo 1 – Prioridades;
- 8.4.3 Atuação efetiva sobre os gargalos tecnológicos da produção agroecológica, em municípios em que esta é expressiva;
- 8.4.4 Contribuição para o aumento da geração de emprego e renda na agricultura familiar;
- 8.4.5 Constituição de equipe multidisciplinar para a realização dos projetos.

9. Acompanhamento e Avaliação

9.1. O acompanhamento dos projetos selecionados será realizado pelo Comitê Executivo e pelo Conselho Gestor do Programa, em consonância com o disposto por Resolução específica, por meio de duas ações: a) verificação “*in loco*” das atividades estabelecidas no Projeto de Trabalho; b) análise dos Relatórios Parciais e Final elaborados pela equipe do projeto.

9.2. Caberá ao Comitê Executivo do *Universidade Sem Fronteiras* planejar e executar as atividades necessárias ao cumprimento do disposto em Resolução específica publicada pela SETI.

10. Disposições Gerais

10.1. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique em direito a indenização ou reclamação de qualquer natureza.

10.2. Todas as cláusulas e condições que regerão o Termo de Cooperação/Convênio a ser firmado com as IES, Institutos de Pesquisa/Extensão, e entidades sem fins lucrativos responsáveis pelas propostas vencedoras, tais como: objeto, obrigações das partes, publicidade, patrimônio, propriedade industrial e/ou intelectual, vedações contratuais, pagamentos e suspensão, vigência, denúncia, extinção, responsabilidade, entre outros, serão determinadas e apresentadas por ocasião da celebração do Termo/Convênio.

10.3. Somente serão firmados os Termos com as instituições que fornecerem toda a documentação legalmente solicitada, inclusive a Declaração de Utilidade Pública.

10.4. A SETI reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

LYGIA LUMINA PUPATTO
Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

ANEXO 1 - Prioridades

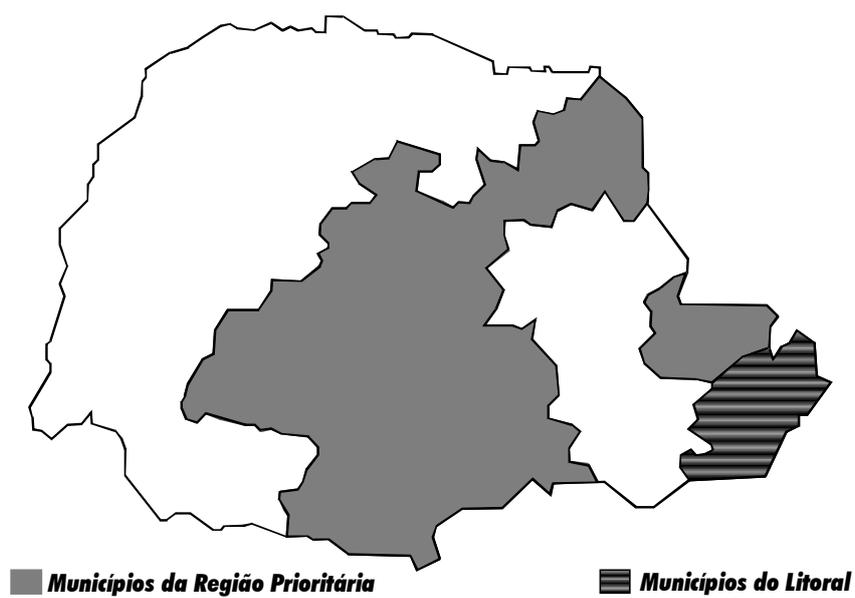


Figura 1: Localização da região Prioritária e do Litoral para orientar as propostas ao Programa Universidade Sem Fronteiras, conforme SEPL/lpades.

Quadro 1 – Relação de municípios da Região Prioritária e do Litoral

Abatiá	Faxinal	Lunardelli	Roncador
Adrianópolis	Fernandes Pinheiro	Mallet	Rosário do Ivaí
Altamira do Paraná	Figueira	Manoel Ribas	Salto do Itararé
Antonio Olinto	Foz do Jordão	Marquinho	Santa Amélia
Apucarana	General Carneiro	Marumbi	Santa Maria do Oeste
Arapuá	Godoy Moreira	Mato Rico	Santana do Itararé
Ariranha do Ivaí	Goioxim	Nova Cantu	Santo Antonio da
Barbosa Ferraz	Grandes Rios	Nova Laranjeiras	Platina
Bituruna	Guamiranga	Nova Tebas	São Jerônimo da Serra
Boa Ventura de São	Guapirama	Novo Itacolomi	São João do Ivaí
Roque	Guaraniaçu	Ortigueira	São João do Triunfo
Bocaiúva do Sul	Guarapuava	Palmas	São Jose da Boa Vista
Bom Sucesso	Ibaiti	Palmital	São Mateus do Sul
Borrazópolis	Ibema	Paula Freitas	Sapopema
Califórnia	Imbituva	Paulo Frontin	Siqueira Campos
Cambira	Inácio Martins	Pinhalão	Teixeira Soares
Campina do Simão	Ipiranga	Pinhão	Tomazina
Campo Bonito	Irati	Pitanga	Três Barras do Paraná
Cândido de Abreu	Iretama	Porto Barreiro	Tunas do Paraná
Candói	Itaperuçu	Porto Vitória	Turvo
Cantagalo	Ivaí	Prudentópolis	União da Vitória
Carlópolis	Ivaiporã	Quatiguá	Virmond
Catanduvas	Jaboti	Quedas do Iguaçu	
Cerro Azul	Jacarezinho	Rebouças	
Congonhinhas	Jandaia do Sul	Reserva	
Conselheiro Mairinck	Japira	Reserva do Iguaçu	
Coronel Domingos	Jardim Alegre	Ribeirão Claro	<i>Municípios do Litoral:</i>
Soares	Joaquim Távora	Ribeirão do Pinhal	Antonina
Corumbataí do Sul	Jundiaí do Sul	Rio Azul	Guaraqueçaba
Cruz Machado	Kaloré	Rio Bom	Guaratuba
Cruzmaltina	Laranjal	Rio Bonito do Iguaçu	Matinhos
Curiuva	Laranjeiras do Sul	Rio Branco do Ivaí	Morretes
Diamante do Sul	Lidianópolis	Rio Branco do Sul	Paranaguá
Doutor Ulisses			Pontal do Paraná
Espigão Alto do Iguaçu			

PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

ANEXO 2 - Plano de Trabalho

(não poderá exceder 10 páginas)

Sub-Programa
<input type="checkbox"/> A – Apoio às Licenciaturas <input type="checkbox"/> B – Diálogos Culturais <input type="checkbox"/> C – Apoio à Produção Agroecológica Familiar <input type="checkbox"/> C – Apoio à Agricultura Familiar

TÍTULO DO PROJETO
<i>Título:</i>

INSTITUIÇÃO DO PROPONENTE
<i>Sigla/denominação:</i> <i>Colegiado:</i>

DESCRIÇÃO DO PROJETO

Equipe de trabalho (nome, titulação, forma de atuação no Projeto)
<i>Coordenador:</i> <i>Equipe e Colaboradores:</i>

Problema e justificativa / Temática abordada

Objetivos: geral e específicos
<i>Objetivo Geral:</i> <i>Objetivos específicos:</i>

Municípios e local de realização do Projeto

Municípios e local de realização do Projeto**Parcerias institucionais***Parceiro 1:**Parceiro 2:**Parceiro 3:***Público alvo****Metodologia****Resultados esperados****Plano de trabalho dos bolsistas****Referências bibliográficas**

ORÇAMENTO

ELEMENTOS DE DESPESA	
CUSTEIO	R\$
Bolsa para orientação	
Bolsa para estudante de graduação	
Bolsa para Recém-Formado de nível superior	
Diárias	
Passagens	
Combustíveis	
Material de Consumo Especializado	
Serviços de Terceiros – Pessoa Física	
Serviços de Terceiros – Pessoa Jurídica	
Bibliografia especializada	
Sub-total	
CAPITAL	R\$
Equipamentos e material permanente	
Total	

Nome do Representante Legal da Instituição Proponente	Nome do Coordenador Técnico-Científico do Projeto
Assinatura	Assinatura
Local	Data

PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

ANEXO 3 - Plano de Aplicação de Recursos

Subprograma:

Título do projeto:

Instituição Proponente e Executora:

Elemento de Despesa		Rubricas (Uso da SETI)	Valores R\$				Total R\$	%
			Solicitado		Contrapartida			
			2009	2010	2009	2010		
Custeio	Diárias							
	Viagens							
	Material de consumo especializado nacional (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, entre outros)							
	Material de consumo especializado internacional ou de uso controlado (reativos químicos, bibliografia, licença para uso de software, etc)							
	Serviços de terceiros – Pessoa Física							
	Serviços de terceiros – Pessoa Jurídica (reformas/adequações de obras civis, etc)							
	Outras despesas de custeio							
	Sub-total Custeio							
Capital	Material permanente							
	Equipamentos nacionais							
	Equipamentos Importados							
	Obras e instalações							
	Outras despesas de capital							
	Sub-Total Capital							
Total								

Chamada de Projetos nº 07/2008



Programa Universidade Sem Fronteiras: Extensão Tecnológica Empresarial

A Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI, em conjunto com a Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná, em conformidade com suas finalidades, torna pública a presente Chamada, que estabelece as normas e condições para a submissão de projetos ao PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS: EXTENSÃO TECNOLÓGICA EMPRESARIAL, a ser financiado com recursos do Fundo Paraná, instituído pela Lei Estadual 12020/98.

1. PREÂMBULO

A Política de Desenvolvimento do Estado do Paraná estabeleceu como um dos seus eixos principais o estímulo à descentralização do desenvolvimento econômico e social como mecanismo de diminuição das desigualdades regionais e desenvolvimento sustentado. Uma preocupação importante para a efetividade de políticas públicas de desconcentração espacial de atividades econômicas está relacionada com a dificuldade de acesso a desenvolvimentos tecnológicos e de gestão por parte dos micro e pequenos empreendimentos.

Por outro lado, as instituições de ensino superior e os institutos de pesquisa são fonte importante de geração de conhecimentos que permitem, quando aplicados nos diferentes setores de atividades econômicas, ganhos de qualidade e produtividade. No entanto, ao longo de sua história essas instituições têm enfrentado dificuldades de articulação com o setor econômico. A inexistência de mecanismos de integração sistematizados e mais abrangentes torna as ações tentadas nesta direção pouco eficazes e de baixo alcance em termos de geração de emprego e renda, em especial nas regiões de menor IDH do estado e nas periferias dos grandes centros. Essas iniciativas se caracterizam, também, por se voltarem na busca de solução de problemas muito específicos, de escopo restrito, na maioria das vezes, a uma única área de conhecimento, carecendo de abordagens multidisciplinares que podem contribuir com maior eficácia nesta questão.

Além disso, a política de distribuição de renda adotada no âmbito do governo federal tem permitido o acesso de uma grande parcela da população ao mercado de consumo. Este fato tem gerado um espaço de oportunidades para novos empreendimentos que está sendo denominado de "mercados emergentes". Estes mercados permitem, ainda, que micro e pequenos empreendimentos já existentes tenham condições de desenvolver estratégias para sua consolidação. Desta forma, este momento é propício para uma ação pública de estímulo ao surgimento de novos empreendimentos e de fortalecimento de micro e pequenos, com atenção prioritária às regiões mais carentes do estado.

O Programa Universidade sem Fronteiras: Extensão Tecnológica Empresarial proposto pela Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior busca estimular a integração entre os professores/pesquisadores das Instituições de Ensino Superior e Institutos de Pesquisa, com o objetivo de fomentar o surgimento de novos empreendimentos e o desenvolvimento de micro e pequenos empreendimentos, propiciando condições de acesso a conhecimentos tecnológicos e de gestão, por um período mais longo. A expectativa é que este programa permitirá o alcance de resultados concretos na geração de emprego e renda, com impactos sociais e econômicos significativos em nível local e regional.

2.OBJETIVOS DO PROGRAMA

O Programa Universidade sem Fronteiras: Extensão Tecnológica Empresarial destina-se a financiar projetos orientados à criação e/ou consolidação de micro e pequenos empreendimentos por meio do acesso a tecnologias difundidas ou inovadoras. Os objetivos do programa se originam das seguintes preocupações:

- 2.1 Atendimento preferencial aos mercados consumidores emergentes, inserindo os empreendimentos no contexto das atividades industriais e de serviços da economia paranaense.
- 2.2 Descentralização do desenvolvimento econômico com a priorização das regiões de baixo IDH do estado do Paraná e periferia das grandes cidades.
- 2.3 Criação de condições para a geração de emprego e renda contribuindo para a fixação de profissionais em cidades de menor porte.
- 2.4 Estímulo à cooperação entre pesquisadores/instituições de pesquisa e micro e pequenos empreendimentos, organizações sociais e cooperativas.

3.CARACTERÍSTICAS DO PROGRAMA

3.1 Os projetos deverão estar claramente focados em uma das seguintes modalidades, devendo preferencialmente envolver iniciativas coletivas nas comunidades atendidas:

- Modalidade A: Organização de novos empreendimentos, na forma de associações, cooperativas, empresas ou outros formatos organizacionais, por meio da adoção de tecnologias difundidas ou inovadoras.
- Modalidade B: Inovação tecnológica em empreendimentos existentes, na forma de atualização tecnológica ou adoção de produtos/processos inovadores.

3.2 Os projetos deverão ser, preferencialmente integrados em rede, envolvendo além da instituição de vínculo do proponente, organizações da sociedade e/ou outras instituições de ensino ou pesquisa.

3.3 Os projetos deverão ser multi-disciplinares e prever atividades que atendam às necessidades de: incorporação de avanços tecnológicos, aconselhamento gerencial, capacitação técnica e gerencial, certificação e apoio no acesso aos mercados.

3.4 O pressuposto para a formulação das propostas é de interação prévia entre os ofertantes e demandantes das tecnologias propostas.

3.5 Os projetos devem resultar em melhoria nas condições sociais e econômicas, geração de emprego e renda nas regiões e setores atendidos.

3.6 A duração máxima dos projetos será de 15 (quinze) meses.

4.CONDIÇÕES DE PARTICIPAÇÃO

4.1 Os professores de instituições de ensino superior (IES), os pesquisadores e/ou extensionistas de institutos de pesquisa e/ou extensão (IP), públicos ou privados sem fins lucrativos, poderão apresentar 1 (um) projeto devendo indicar claramente qual a modalidade escolhida.

4.2 Os projetos deverão, prioritariamente, estar contidos nos seguintes setores de atividade econômica, conforme dados obtidos em estudos da Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral / Iparde e da Secretaria da Indústria, Comércio e Assuntos do Mercosul:

4.2.1 Setores Industriais:

- Alimentos e Bebidas
- Artesanato
- Cerâmica e minerais industriais
- Metal-mecânica
- Móveis
- Têxtil, Vestuário e Calçados

4.2.2 Setor de Serviços:

- Turismo

4.2.3 Setores Transversais:

- Informática
- Reciclagem e Tratamento de Resíduos

4.3 Os projetos deverão ter como co-participantes Arranjos Produtivos Locais (APLs), Cooperativas, Associações e Organizações Sociais, Instituições de Economia Solidária ou Micro e Pequenos Empreendimentos.

4.4 Cada projeto deverá contar com equipe multidisciplinar (envolvendo pelo menos duas áreas do conhecimento), formada necessariamente por professores/pesquisadores, profissionais recém-formados e estudantes do ensino superior.

4.5 Os projetos deverão conter indicadores claros dos impactos sociais e econômicos e expectativas de geração de emprego e renda.

4.6 Os professores/pesquisadores deverão ter o consentimento formal de suas instituições empregadoras para apresentação dos projetos, as quais serão co-responsáveis pela execução, caso o projeto venha a ser contratado.

5. CALENDÁRIO E AVALIAÇÃO DAS PROPOSTAS

- Apresentação de propostas: de 11/06/2008 a 11/08/2008
- Análise e seleção das propostas: até 22/08/2008
- Divulgação dos projetos aprovados: 25/08/2008

Após a divulgação, os coordenadores dos projetos aprovados serão contatados para os procedimentos administrativos de contratação.

6. RECURSOS E VALORES DE FINANCIAMENTOS

6.1 A dotação orçamentária do programa é de R\$ 6.000.000,00 (seis milhões de reais) que serão distribuídos igualmente entre as duas modalidades.

6.2 Eventual sobra de recursos em uma modalidade poderá ser aplicada na outra, caso haja demanda qualificada não atendida.

6.3 Os itens financiáveis estão assim distribuídos para cada projeto: pelo menos 02 (duas) bolsas para Profissionais Recém-Formados de Nível Superior; pelo menos 02 (duas) bolsas para Estudantes de Graduação; e pelo menos 02 (duas) bolsas para Orientação; e Recursos Financeiros para Custeio/Capital.

6.4 A identificação dos valores e itens financiáveis para cada projeto possuem a seguinte descrição:

6.4.1. Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior: Cada projeto aprovado terá até 05 (cinco) bolsas no valor mensal de R\$ 940,00 (novecentos e quarenta reais) cada, a ser repassado à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa profissionais recém-formados em cursos de graduação nos últimos 02 (dois) anos. Os candidatos devem ter concluído o ensino superior preferencialmente em IES públicas e não podem ter vínculo empregatício de qualquer tipo ou estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. A carga horária diária será de 08 (oito) horas e a semanal de 40 (quarenta) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 15 (quinze) meses.

6.4.2. Bolsa para Estudante de Graduação: Cada projeto aprovado terá até 05 (cinco) bolsas no valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais) cada, a ser repassada à instituição proponente e executora com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação das IES do Estado do Paraná, preferencialmente públicas, que não tenham vínculo empregatício de qualquer tipo ou estejam recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes será realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. A carga horária diária será de 04 (quatro) horas e a semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 15 (quinze) meses.

6.4.3. Bolsa para Orientação: Cada projeto aprovado poderá incluir até 05 (cinco) bolsas mensais para orientação, no valor de R\$ 483,00 (quatrocentos e oitenta e três reais) para os orientadores do projeto. Os orientadores deverão ser docentes das IES em regime de Trabalho RT-40 ou Dedicção Exclusiva, ou pesquisadores de IP, integrantes da equipe do projeto e estarem em efetivo exercício das suas atividades. O valor será repassado aos orientadores após a seleção dos bolsistas. O prazo máximo para pagamento das bolsas é de 15 (quinze) meses.

6.4.4. Recursos Financeiros para Custeio/Capital: Cada projeto poderá incluir despesas de custeio/capital para financiar as atividades referentes ao projeto com a finalidade de atender às metas previstas no seu Plano de Trabalho. Poderão ser financiadas despesas de custeio como diárias, passagens, combustíveis, material de consumo especializado, bibliografias e serviços de terceiros de pessoa física e/ou jurídica. Também poderão ser contemplados recursos financeiros de capital para aquisição de equipamentos ou material permanente. O valor de capital para cada projeto não poderá ultrapassar 30% (trinta por cento) do valor solicitado.

6.4.5. Apoio institucional à execução dos projetos: As IES/IP que tiverem pelo menos 05 (cinco) projetos selecionados no âmbito do Programa poderão solicitar à Fundação Araucária recursos adicionais de até R\$ 30.000,00 (trinta mil reais) para despesas de custeio ou capital destinadas ao apoio da instituição na execução dos projetos. Esses recursos serão objeto de convênio específico a ser firmado entre a Fundação Araucária e as IES/IP.

6.4.6. Os equipamentos adquiridos para viabilizar a execução dos projetos, poderão ser cedidos pelas instituições executoras, em comodato, na forma da lei, aos empreendimentos apoiados.

6.4.7. Necessidades adicionais de investimentos para os empreendimentos atendidos nos projetos poderão ser atendidas pelo Banco do Brasil, Banco Regional de Desenvolvimento do Extremo Sul e Agência de Fomento do Paraná, por meio de linhas de financiamento em condições favorecidas.

6.5 A definição da utilização dos recursos pelos projetos será um componente da apresentação das propostas detalhado no Plano de Aplicação dos Recursos, cabendo à coordenação do projeto a sua rigorosa observância.

6.6 Os projetos aprovados serão contratados, por meio de convênio específico para o Programa Universidade Sem Fronteiras: Extensão Tecnológica Empresarial, segundo os procedimentos administrativos adotados pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Fundação Araucária.

6.7 Os recursos financeiros que serão aplicados no Programa Universidade Sem Fronteiras: Extensão Tecnológica Empresarial estão assegurados por meio da Dotação do Fundo Paraná.

6.8 O valor máximo de financiamento por projeto é de R\$ 100.000,00 (cem mil reais).

6.9 Após a divulgação dos projetos selecionados, a Fundação Araucária contatará as IES/IP que tenham sido contempladas com pelo menos 05 (cinco) projetos para enviarem plano de trabalho e de aplicação dos recursos mencionados no item 6.4.5.

7. APRESENTAÇÃO DAS PROPOSTAS

As propostas deverão ser submetidas via cadastramento no Sistema de Gestão de Projetos (Sigep), disponível no site da Fundação Araucária (www.fundacaoaraucaria.org.br), observando-se os seguintes passos:

7.1. Cadastrar o proponente (responsável pela coordenação institucional do projeto) e a instituição co-responsável no Sigep.

7.2. Enviar, via Sigep, o Formulário Único de Projetos (FUP), cujo formato indicará, dentre outros: a identificação do projeto de extensão tecnológica empresarial, a instituição e respectiva equipe envolvida, um resumo do projeto, as atividades descritivas das metas físicas e etapas de execução previstas, os resultados esperados, os recursos solicitados nas diferentes rubricas e um quadro geral do orçamento previsto. Anexar ao FUP:

- O roteiro descritivo do Projeto conforme anexo 1 desta Chamada.
- Curriculum vitae (formato Lattes) atualizado do coordenador do projeto.

7.3. No prazo de até 05 (cinco) dias úteis após o envio da proposta eletrônica, encaminhar os documentos seguintes, via correio (de preferência por Sedex), para o endereço a seguir especificado:

- a) 1 (uma) cópia impressa do FUP cadastrado no Sigep;
 - b) 1 (uma) cópia impressa do Projeto de Extensão Tecnológica Empresarial.
- Endereço: Fundação Araucária (Chamada de Projetos 07/2008)
Rua Comendador Franco, 1341 - Jardim Botânico - CEP 80215-090 - Curitiba – PR

Atenção:

- Os dois documentos inicialmente relacionados (documentos “a” e “b”) deverão estar assinados pelo coordenador do projeto e pelo responsável superior da instituição.
- Não será necessário enviar cópias impressas do curriculum vitae anexado ao FUP.
- A data de postagem no Correio ou de protocolo junto à Secretaria da Fundação Araucária será considerada como comprovante para fins de verificação do prazo de envio da documentação impressa.

8. CRITÉRIOS DE SELEÇÃO, ANÁLISE E JULGAMENTO DAS PROPOSTAS

As propostas serão analisadas por uma Comissão de Seleção indicada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e pela Fundação Araucária, em conformidade com Resolução específica da SETI definindo a sua composição e atribuições.

Não serão acolhidas propostas de projetos que não atendam ao que estabelece o disposto pelo tópico “4” (Condições de Participação) deste Edital.

Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

A seleção das propostas obedecerá aos seguintes critérios definidos em ordem hierárquica para aprovação e classificação dos projetos:

- a) Adequação da temática do projeto aos objetivos estipulados pelo item “2” deste Edital;
- b) Viabilidade de mercado, técnica e financeira para os parceiros envolvidos;
- c) Realização das atividades do projeto nos Municípios que compõem as Regiões Prioritárias;
- d) Impacto social e econômico em âmbito local e regional;
- e) Expectativa de geração de emprego e renda;
- f) Número de parceiros/empreendimentos envolvidos no projeto, sendo considerados prioritários os projetos que contemplem iniciativas coletivas nas comunidades atendidas.
- g) Contribuição para o aumento da produtividade e da qualidade no ramo de atividade dos parceiros envolvidos.

9. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

9.1. O acompanhamento dos projetos selecionados será realizado pelo Comitê Gestor do Programa, em consonância com o disposto por Resolução específica, por meio de duas ações:

- a) Verificação “*in loco*” das atividades estabelecidas no Projeto de Trabalho;
- b) Análise dos Relatórios Parcial e Final elaborados pela equipe do projeto.

9.2. Os resultados dos projetos serão divulgados em eventos específicos promovidos pela SETI e Fundação Araucária.

9.3. Os empreendimentos envolvidos nos projetos que comprovarem o atingimento das metas propostas de geração de emprego poderão receber serviços para certificação de qualidade de seus produtos e processos, sem custos adicionais, realizada pelo Instituto Tecnológico do Paraná – Tecpar.

9.4. O benefício do item 9.3 será concedido aos 30 (trinta) projetos que gerarem maior número de empregos formais, entre os executados, que deverão ser comprovados em até 90 dias após seu encerramento.

10. DISPOSIÇÕES GERAIS

10.1. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique em direito a indenização ou reclamação de qualquer natureza.

10.2. Todas as cláusulas e condições que regerão o convênio a ser firmado com as IES/IP responsáveis pelas propostas vencedoras, tais como: objeto, obrigações das partes, publicidade, patrimônio, propriedade industrial e/ou intelectual, vedações contratuais, pagamentos e suspensão, vigência, denúncia, extinção, responsabilidade, entre outros, serão determinadas e apresentadas por ocasião da celebração do convênio.

10.3. A Fundação Araucária, em conjunto com a SETI, reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

Curitiba, 11 de junho de 2008.

Prof. Dr. José Tarcísio Pires Trindade

Presidente

* * *

Veja também:

Anexo 1 - Roteiro de Projeto de Extensão Tecnológica Empresarial

Anexo 2 - Relação de Municípios com IDH-M



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ

**Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI
Coordenadoria de Ensino Superior – CES
Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF**

**PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
*UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS – SETI / PR***

Subprograma: AÇÕES DE APOIO À SAÚDE

EDITAL N.º 06/2009

Curitiba – Agosto de 2009

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI

EDITAL Nº 06/2009
Curitiba, Agosto de 2009

Programa Universidade Sem Fronteiras – SETI / PR
Subprograma: Ações de Apoio à Saúde

O **Governo do Estado do Paraná**, por meio da **Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior – SETI**, convoca as Instituições Estaduais e Federais de Ensino Superior do Estado do Paraná, demais instituições de direito público e as instituições sem fins lucrativos, a apresentar projetos para o Subprograma **AÇÕES DE APOIO À SAÚDE**, inserido no âmbito do Programa de Extensão Universitária **Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR**, conforme o disposto neste Edital.

1. Preâmbulo

1.1. O Programa de Extensão Universitária **Universidade Sem Fronteiras – SETI/PR** tem por objetivo executar uma política de extensão para as Instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná, priorizando o financiamento de projetos em áreas estratégicas para o desenvolvimento social de populações socialmente vulneráveis, nas periferias das cidades paranaenses e de municípios que apresentem indicadores sociais baseados em IDH-M (Índices de Desenvolvimento Humano Municipal) insatisfatórios.

1.2. Para assegurar a eficácia deste programa, a SETI estabelecerá as parcerias necessárias junto aos demais órgãos governamentais e instituições responsáveis pela implementação das políticas públicas voltadas para o desenvolvimento socioeconômico das regiões, municípios e comunidades em situação de vulnerabilidade social.

1.3. As regiões do Paraná que apresentam indicadores sociais caracterizados por baixos IDH-M e que serão contempladas, prioritariamente, pelo programa **Universidade Sem Fronteiras**, foram identificadas a partir dos estudos realizados pela Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral/SEPL e pelo Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social/IPARDES.

1.4. Com base nos relatórios da SEPL e do IPARDES, verifica-se que a atuação das Instituições de Ensino Superior e instituições em fins lucrativos no **Universidade Sem Fronteiras** deve contemplar preferencialmente: os Municípios que compõem a Região Prioritária e os Municípios do Litoral do Estado especificados no Anexo 1 - Prioridades; bem como os bolsões de pobreza nas periferias das cidades paranaenses.

1.5. O Programa de Extensão Universitária **Universidade Sem Fronteiras** reúne os seguintes subprogramas: Apoio às Licenciaturas; Incubadora dos Direitos Sociais – Apoio aos Núcleos da Infância e da Juventude – Núcleos de Monitoramento de Penas Alternativas, Diálogos Culturais, Apoio à Agricultura Familiar; Apoio à Pecuária Leiteira; Apoio à Produção Agroecológica Familiar; Extensão Tecnológica Empresarial e Ações de Apoio à Saúde.

2. Objetivos do subprograma

2.1. O subprograma **Ações de Apoio à Saúde** destina-se a financiar projetos de equipes multidisciplinares orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão com ações para enfrentar os problemas sociais que incidem sobre a saúde das populações, de forma intersetorial e interdisciplinar;

2.2. com base no princípio de que as IES devem contribuir para a efetivação de Políticas Públicas direcionadas à atenção à saúde e a implementação do Sistema Único de Saúde, cumpre fomentar projetos de extensão orientados à integralidade da atenção, à garantia de acesso aos serviços de saúde e ao desenvolvimento de ações que visem a promoção da saúde. (de acordo com as diretrizes definidas pelo Pacto pela Saúde, que engloba o Pacto pela Vida, em defesa do SUS e o pacto de gestão);

2.3. abordar a saúde com uma ação compartilhada entre as diversas áreas de atuação, buscando a melhoria das condições de vida e saúde da população;

2.4. ampliar a construção de diagnósticos de saúde da comunidade, com base no perfil epidemiológico e nas necessidades de saúde da população;

2.5. organizar e fortalecer os setores populares, governamentais e da sociedade civil, bem como a relação participativa da comunidade com o serviço de saúde;

2.6. analisar a organização dos serviços, propondo ações que busquem o cuidado integral do indivíduo, da família e dos grupos da comunidade;

2.7. executar ações que promovam a saúde preventiva, com discussão nas comunidades;

2.8. Disseminar à comunidade as tecnologias desenvolvidas nas instituições de ensino e pesquisa que promovam a melhoria das condições higiênico-sanitárias da população.

3. Características do Subprograma

3.1. A SETI propõe-se a apoiar, no âmbito deste subprograma específico, projetos elaborados e encaminhados por IES do Estado do Paraná e demais instituições de direito público, ou de entidades sem fins lucrativos com reconhecida atuação na área;

3.2. Os projetos a serem apresentados deverão necessariamente integrar equipes multidisciplinares;

4. Das Condições de Participação

4.1. Os proponentes vinculados às IES e/ou de entidades sem fins lucrativos com comprovada atuação na área, deverão compor equipes multidisciplinares de profissionais legalmente habilitados, definindo em sua proposta de trabalho, temáticas relacionadas aos objetivos explicitados no tópico 2 (Objetivos do Subprograma).

4.2. Poderão compor as equipes multidisciplinares, profissionais vinculados às Instituições de Ensino Superior e entidades de direito privado sem fins lucrativos.

4.3. Os projetos deverão integrar em suas atividades, os estudantes dos cursos de graduação das IES do Paraná.

4.4. Os projetos apresentados para este Edital deverão, prioritariamente, envolver a população residente em Municípios de baixo IDH-M ou em regiões periféricas das cidades paranaenses.

4.5. As instituições proponentes e executoras terão a responsabilidade de coordenar as ações do projeto. Isso inclui a divulgação das ações do projeto, a seleção pública dos(as) bolsistas, bem como viabilizar a co-participação das instituições parceiras no planejamento e na execução das atividades previstas nas metas do projeto (conforme Formulário para Apresentação de Projetos). Inclui ainda a apresentação dos resultados à SETI por meio dos relatórios parciais e final, os quais deverão ser encaminhados pelo coordenador e pelo representante legal da instituição executora.

5. Calendário de Apresentação e Avaliação das Propostas

→ Apresentação das propostas: **De 17 de agosto a 18 de setembro de 2009.**

→ Última data para postagem por SEDEX da proposta impressa: **18/09/2009.**

→ Análise e seleção das propostas: **De 21 de agosto a 25 de setembro de 2009.**

→ Início da contratação dos projetos aprovados: **A partir de 28 de setembro de 2009.**

→ Início das atividades dos projetos selecionados: **a partir da contratação.**

6. Recursos e Valores de Financiamento

6.1. O subprograma **Ações de Apoio à Saúde** financiará até 30 projetos por um período de 14 (quatorze) meses.

6.2. Os recursos financeiros destinados para **cada projeto** aprovado pelo subprograma **Ações de Apoio à Saúde**, serão de até R\$ 66.444,00 (sessenta e seis mil quatrocentos e quarenta e quatro reais). Esse valor está distribuído em até R\$ 52.444,00 (cinquenta e dois mil quatrocentos e quarenta e quatro reais) para pagamento das bolsas e em até R\$ 14.000,00 (quatorze mil reais) para custeio/ capital, de acordo com o seguinte cálculo:

02 bolsa Orientação: $483 \times 14 \times 2 = \text{R\$ } 13.524,00$
 02 bolsa para Profissional Recém-Formado: $940 \times 14 \times 2 = \text{R\$ } 26.320,00$
 03 bolsa de alunos de graduação: $300 \times 14 \times 3 = 12.600,00$
 - recursos de custeio/capital: R\$ 14.000,00

6.2.1. **Bolsa para Profissional Recém-Formado de Nível Superior.** Cada projeto aprovado terá **02 (duas)** bolsas no valor mensal de R\$ 940,00 (novecentos e quarenta reais) cada, com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa, profissionais recém-formados em cursos de graduação nos últimos 02 (dois) anos. Os candidatos devem ter concluído o ensino superior, preferencialmente, em IES públicas e não podem ter vínculo empregatício de qualquer tipo ou estar recebendo qualquer outro tipo de bolsa. A seleção deverá ser realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os profissionais selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 08 (oito) horas e a semanal de 40 (quarenta) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 16 (dezesseis) meses.

6.2.2. **Bolsa para Estudante de Graduação.** Cada projeto aprovado terá **03 (três)** bolsas, no valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais) cada, com destinação exclusiva para o pagamento das bolsas durante o período de execução do Plano de Trabalho específico do projeto. Podem candidatar-se para esta modalidade de bolsa, estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação das IES do Estado do Paraná, que não tenham qualquer vínculo empregatício ou recebam qualquer outro tipo de bolsa. A seleção destes estudantes deverá ser realizada pela equipe coordenadora do projeto por meio de edital público. Os estudantes selecionados receberão orientação e supervisão pela equipe do projeto. A carga horária diária será de 04 (quatro) horas e a semanal de 20 (vinte) horas de atividades, em um plano de trabalho com duração prevista para 14 (quatorze) meses.

6.2.3. **Bolsas para Orientação.** Cada projeto aprovado deverá ter **02 (duas)** bolsas para orientação, no valor de R\$ 483,00 (quatrocentos e oitenta e três reais, mensais) para os orientadores do projeto. Os orientadores deverão ser profissionais legalmente habilitados, e quando docentes, sob regime de trabalho RT-40, integrantes da equipe do projeto e estar em efetivo exercício das suas atividades. O valor será repassado aos orientadores após a seleção dos bolsistas. O prazo máximo para pagamento das bolsas é de 14 (quatorze) meses.

6.2.4. **Recursos Financeiros para Custeio/Capital:** Cada proposta poderá incluir despesas de custeio/capital para financiar as atividades referentes ao projeto, com a finalidade de atender às metas previstas no Formulário para Apresentação de Projetos, e no seu Anexo 1. Poderão ser financiadas despesas de custeio, tais como: diárias, passagens, combustíveis, material de consumo especializado, bibliografias e serviços de terceiros de pessoa física e/ou jurídica. Também poderão ser contemplados recursos financeiros de capital, para aquisição de equipamentos, material permanente e/ou realização de pequenas obras, conforme discriminado no Ato Administrativo 03/08/UGF, disponível em <http://www.seti.gov.br/UGF/politica/atos.htm>. O valor de custeio/capital para cada projeto não poderá ultrapassar a R\$ 14.000,00 (quatorze mil reais).

6.3. A utilização dos recursos pelos projetos será um componente da apresentação das propostas, detalhado no Formulário para Apresentação de Projetos, e no seu Anexo 1, cabendo à coordenação do projeto a sua rigorosa observância.

6.4. Os recursos financeiros para viabilizar os projetos aprovados serão disponibilizados pela SETI para as instituições, por meio de Termo de Cooperação/Convênio específico para o Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras*, cabendo às instituições o empenho/pagamento das bolsas e a liberação da verba de custeio/capital, de acordo com as rubricas aprovadas pelo projeto.

6.5. O recurso financeiro destinado para o subprograma Ações de Apoio à Saúde totalizará até R\$ 1.993.320,00 (um milhão novecentos e noventa e três mil trezentos e vinte reais). Esse valor está distribuído em até R\$ 1.573.320,00 (um milhão quinhentos e setenta e três mil trezentos e vinte reais) para o pagamento das bolsas e até R\$ 420.000,00 (quatrocentos e vinte mil reais) para custeio/capital.

6.6. Os recursos financeiros que serão aplicados no Programa de Extensão Universitária *Universidade Sem Fronteiras* estão assegurados por meio da Dotação 4501.12364022.183 do Orçamento da SETI e da Dotação 4560.19571022.429 do Fundo Paraná.

7. Elaboração da Proposta

7.1. As propostas para o subprograma **Ações de Apoio à Saúde** deverão ser encaminhadas obedecendo estritamente ao calendário apresentado no tópico 05 (cinco) deste Edital, **obrigatoriamente** por SEDEX, para a SETI, no seguinte endereço:

Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI
Programa *Universidade Sem Fronteiras*
Subprograma Ações de Apoio à Saúde
Rua Prefeito Lothário Meissner, 350
80.210-170 - Curitiba - Paraná.

7.2. As propostas a serem analisadas pela **Comissão de Seleção** deverão serem elaboradas atendendo às diretrizes estabelecidas pela Unidade Gestora do Fundo Paraná (SETI/UGF), com o preenchimento dos formulários disponíveis no sítio da UGF (www.seti.pr.gov.br/ugf). Mais especificamente, trata-se dos seguintes formulários:

[Formulário para Apresentação de Projetos \(arquivo WORD .doc\)](#)
[Anexo 1 – Conjunto de 10 planilhas em um ÚNICO arquivo \(arquivo EXCEL.xls\)](#)
[Resolução 03/05 de itens financiáveis pelo Fundo Paraná \(arquivo WORD .doc\)](#)

7.3. Além dos formulários devidamente preenchidos deverá ser anexado **Currículo Lattes** do coordenador do projeto e o *Curriculum* resumido dos membros da equipe técnica.

8. Critérios de Seleção, Análise e Julgamento das Propostas

8.1. As propostas serão analisadas por uma **Comissão de Seleção** indicada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e em conformidade com Resolução específica da SETI definindo a sua composição e atribuições.

8.2. Não serão acolhidas propostas de projetos que não atendam ao que estabelece o disposto pelo tópico 04 (Das Condições de Participação) deste Edital.

8.3. Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

8.4. A seleção das propostas obedecerá aos seguintes critérios, definidos em ordem hierárquica, para aprovação e classificação dos projetos:

- 8.4.1 Adequação da temática do projeto aos objetivos estipulados pelo item 02 deste Edital;
- 8.4.2 Realização das atividades do projeto nas áreas prioritárias;
- 8.4.3 Viabilidade da proposta e potencialidade do projeto para a abordagem dos problemas da área da saúde;
- 8.4.4 Apresentação da proposta, comprovando o caráter multidisciplinar da equipe;
- 8.4.5 Número de pessoas que participarão diretamente das atividades do projeto;
- 8.4.6 Número de alunos dos cursos de graduação das IES que estarão potencialmente vinculados às atividades do projeto.

9. Acompanhamento e Avaliação

9.1. O acompanhamento dos projetos selecionados será realizado pelo Comitê Executivo e pelo Conselho Gestor do Programa, em consonância com o disposto por Resolução específica, por meio de duas ações: a) verificação *“in loco”* das atividades estabelecidas no Projeto de Trabalho; b) análise dos Relatórios Parciais e

Final elaborados pela equipe do projeto de acordo com os formulários disponíveis no sítio www.seti.pr.gov.br/UGF “**Formulário para Elaboração do Relatório de Execução dos Projetos Estratégicos** (apresentação das atividades realizadas semestral e anualmente à UGF).

9.2. Caberá ao Comitê Executivo do Programa *Universidade Sem Fronteiras* planejar e executar as atividades necessárias ao cumprimento do disposto em Resolução específica publicada pela SETI.

10. Disposições Gerais

10.1. A qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique em direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

10.2. Todas as cláusulas e condições que regerão o Termo de Cooperação/Convênio a ser firmado com as IES e entidades sem fins lucrativos responsáveis pelas propostas vencedoras, tais como: objeto, obrigações das partes, publicidade, patrimônio, propriedade industrial e/ou intelectual, vedações contratuais, pagamentos e suspensão, vigência, denúncia, extinção, responsabilidade, entre outros, serão determinadas e apresentadas por ocasião da celebração do Termo/Convênio.

10.3. A SETI reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada Pública.

LYGIA LUMINA PUPATTO
Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

PROGRAMA UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS

ANEXO 1 - Prioridades

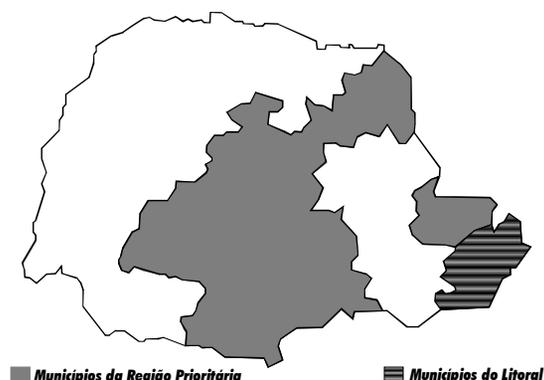


Figura 1: Localização da região Prioritária e do Litoral para orientar as propostas ao Programa Universidade Sem Fronteiras, conforme SEPL/Ipardes.

Quadro 1 – Relação de municípios da Região Prioritária e do Litoral

Abatiá	Faxinal	Lunardelli	Roncador
Adrianópolis	Fernandes Pinheiro	Mallet	Rosário do Ivaí
Altamira do Paraná	Figueira	Manoel Ribas	Salto do Itararé
Antonio Olinto	Foz do Jordão	Marquinho	Santa Amélia
Apucarana	General Carneiro	Marumbi	Santa Maria do Oeste
Arapuá	Godoy Moreira	Mato Rico	Santana do Itararé
Ariranha do Ivaí	Goioxim	Nova Cantu	Santo Antonio da Platina
Barbosa Ferraz	Grandes Rios	Nova Laranjeiras	São Jerônimo da Serra
Bituruna	Guamiranga	Nova Tebas	São João do Ivaí
Boa Ventura de São Rolando	Guapirama	Novo Itacolomi	São João do Triunfo
Bocaiúva do Sul	Guaraniáçu	Ortigueira	São Jose da Boa Vista
Bom Sucesso	Guarapuava	Palmas	São Mateus do Sul
Borrazópolis	Ibaiti	Palmital	Sapopema
Califórnia	Ibema	Paula Freitas	Siqueira Campos
Cambira	Imbituva	Paulo Frontin	Teixeira Soares
Campina do Simão	Inácio Martins	Pinhalão	Tomazina
Campo Bonito	Ipiranga	Pinhão	Três Barras do Paraná
Cândido de Abreu	Irati	Pitanga	Tunas do Paraná
Candói	Iretama	Porto Barreiro	Turvo
Cantagalo	Itaperuçu	Porto Vitória	União da Vitória
Carlópolis	Ivaí	Prudentópolis	Virmond
Catanduvas	Ivaiporã	Quatiguá	
Cerro Azul	Jaboti	Quedas do Iguaçu	
Congonhinhas	Jacarezinho	Rebouças	
Conselheiro Mairinck	Jandaia do Sul	Reserva	
Coronel Domingos Soares	Japira	Reserva do Iguaçu	<u><i>Municípios do Litoral:</i></u>
Corumbataí do Sul	Jardim Alegre	Ribeirão Claro	Antonina
Cruz Machado	Joaquim Távora	Ribeirão do Pinhal	Guaraqueçaba
Cruzmaltina	Jundiaí do Sul	Rio Azul	Guaratuba
Curiuva	Kaloré	Rio Bom	Matinhos
Diamante do Sul	Laranjal	Rio Bonito do Iguaçu	Morretes
Doutor Ulisses	Laranjeiras do Sul	Rio Branco do Ivaí	Paranaguá
Espigão Alto do Iguaçu	Lidianópolis	Rio Branco do Sul	Pontal do Paraná