



**INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**  
***CAMPUS* BLUMENAU**

**SIMONE ELISA MAI**

**INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE *CAMPUS* ARAQUARI E A EXTENSÃO:**  
**UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DIALÓGICA**

Blumenau

2025

**SIMONE ELISA MAI**

**INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE *CAMPUS* ARAQUARI E A EXTENSÃO:  
UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DIALÓGICA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense - *Campus* Blumenau para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.(a). Sara Nunes, Doutora

Blumenau

2025

## FICHA CATALOGRÁFICA DISSERTAÇÃO

Mai, Simone Elisa.  
M217i Instituto Federal Catarinense *Campus* Araquari e a extensão : uma análise na perspectiva da ação dialógica / Simone Elisa Mai ; orientadora: Sara Nunes. -- Blumenau, 2025.

101 p.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Catarinense, campus Blumenau, Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT), Blumenau, 2025.

Inclui referências.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Programa de Extensão.  
I. Nunes, Sara. II. Instituto Federal Catarinense. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título

CDD: 374.013

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária  
Shyrlei K. Jagielski Benkendorf - CRB 14/662



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE  
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA**

**DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 4251/2025 - CCPGEPT (11.01.09.31)**

**Nº do Protocolo: 23473.000740/2025-41**

**Blumenau-SC, 14 de março de 2025.**

**SIMONE ELISA MAI**

**IFC ARAQUARI E A EXTENSÃO: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DIALÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 14 de março de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profª. Drª. Sara Nunes

Instituto Federal Catarinense

Orientadora

---

Prof. Dr. Leandro Rafael Pinto

Instituto Federal do Paraná

---

Prof. Dr. Mário Ferreira Resende

Instituto Federal Catarinense

*(Assinado digitalmente em 17/03/2025 15:40)*

MARIO FERREIRA RESENDE

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)

Matricula: ###618#3

*(Assinado digitalmente em 17/03/2025 14:40)*

SARA NUNES

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)

Matricula: ###789#2



Documento assinado digitalmente

LEANDRO RAFAEL PINTO

Data: 26/03/2025 19:40:05-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **4251**, ano: **2025**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **14/03/2025** e o código de verificação: **6772e7d822**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE  
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA**

**DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 4252/2025 - CCPGEPT (11.01.09.31)**

**Nº do Protocolo: 23473.000741/2025-96**

**Blumenau-SC, 14 de março de 2025.**

**SIMONE ELISA MAI**

**EXTENSÃO: QUE DIALOGA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 14 de março de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profª. Drª. Sara Nunes

Instituto Federal Catarinense

Orientadora

---

Prof. Dr. Leandro Rafael Pinto

Instituto Federal do Paraná

---

Prof. Dr. Mário Ferreira Resende

# Instituto Federal Catarinense

*(Assinado digitalmente em 17/03/2025 15:40)*

MARIO FERREIRA RESENDE

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)

Matricula: ###618#3

*(Assinado digitalmente em 17/03/2025 14:40)*

SARA NUNES

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)

Matricula: ###789#2



Documento assinado digitalmente

LEANDRO RAFAEL PINTO

Data: 26/03/2025 19:40:05-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **4252**, ano: **2025**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **14/03/2025** e o código de verificação: **b761afd870**

Para Breilla, a melhor parte de mim.  
Para Manuir, meu companheiro, meu amigo, meu amor.  
Para Tatiane, minha melhor torcida.  
Para Simone, por sempre acreditar.

## AGRADECIMENTOS

Ao gênio criador, que se apresenta em cada singelo gesto dessa jornada linda e pungente que é a vida.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho e a obtenção do título de mestre. Em especial aos incansáveis e destemidos estudiosos da Educação Profissional, Científica e Tecnológica deste Brasil afora, sem eles, a travessia jamais teria sido estabelecida.

À minha família humana e de quatro patas, essencial na minha jornada pessoal, acadêmica e profissional pelo companheirismo, compreensão, amor e parceria. Eles sempre me instigam a alçar voos desafiadores.

Ao IFC, a instituição da qual me orgulho fazer parte por buscar romper com as barreiras e proporcionar uma formação contra hegemônica. E por isso, nos desafia diariamente a repensar nossa prática, nos desinquieta, desacomoda e nos movimenta a dialogar e problematizar o nosso fazer e a nossa função enquanto educadores e servidores públicos.

Aos entrevistados participantes da pesquisa, cujas valiosas contribuições de experiências e perspectivas foram fundamentais para viabilizar este trabalho bem como aos avaliadores do Produto Educacional pelas contribuições.

Aos colegas de turma pelos laços sinceros que nos uniram, aos amigos, aos professores e à Sara Nunes, que de forma elegante, carinhosa e amiga percorreu esse trajeto ao meu lado.

Aos avaliadores da banca professor Mário Resende e ao professor Leandro Rafael Pinto, por seus apontamentos e sugestões que contribuíram para o aprimoramento deste trabalho.

E ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são falsos “seres para si”. E que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica. O diálogo é o encontro amoroso dos homens que mediatizados pelo mundo o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos (Freire, 1983, p. 28)

## RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo compreender como se dão as relações dialógicas no fazer extensionista e se estão alinhadas aos arranjos produtivos sociais locais e culturais locais tendo como base os projetos de extensão do *Campus* Araquari do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) realizados nos anos de 2022 e 2023. Para tal, realizou-se um embasamento teórico abarcando as categorias de História da Educação Profissional e Tecnológica, Os 65 anos do *Campus* Araquari, Da Extensão Universitária à Extensão Tecnológica no Brasil e os Documentos que norteiam a Extensão no IFC. Trata-se de uma pesquisa mista com abordagens/métodos qualitativos e quantitativos, de natureza aplicada, cujos procedimentos envolveram o levantamento bibliográfico, pesquisa documental e legal. Inicialmente, foram identificados e analisados documentos relacionados aos projetos de extensão no IFC *Campus* Araquari. Foram levantados 21 projetos com editais internos do *campus*, com concessão de bolsa e sem concessão de bolsa. Com base nesta realidade, incluímos, nos caminhos do método, a Análise de Conteúdo para analisar os 21 projetos e estabelecer quantitativamente graus de relacionamento entre os projetos e as categorias temáticas de análise. O resultado desta análise culminou em cinco projetos que seguiram para a etapa de entrevista semiestruturada. A pesquisa envolveu a realização de 16 entrevistas com a comunidade interna/externa. Com base nos sujeitos participantes da pesquisa foi desenvolvido um Produto Educacional em formato de vídeo, intitulado: “A Extensão que dialoga”. A base teórica abrangeu diversos autores, destacando-se: Cichaczewski (2022, 2023), Cichaczewski e Castro 2020, Cunha (2005), Frigotto (2018), Frigotto; Ciavatta e Ramos (2010), Junior Raitani (2010), Manfredi (2002), Octaviano (2010), Pacheco (2012), Ramos (2014), Sobral (2015) e Vieira e Souza Junior (2016), no campo da Educação Profissional e Tecnológica. No que diz respeito à história do IFC *Campus* Araquari foram consideradas as contribuições dos autores: Cardoso (2013), Castro e Costa (2022), Cristofolini et. al. (2009), Güttschow (2018), Oliveira (2013), Pacheco (2015) e Raitani Júnior (2018). Para compreender a História da Extensão no Brasil e também a Extensão Tecnológica foram utilizados os autores Botomé (1996), CONIF (2013), Foligno *et al.*, (2021), Messina Gomez *et al.*, (2019), Christofolletti e Serafim (2020), FORPROEX (1987), FORPROEXT (2013), Freire (1983), Incrocci e Andrade (2018); Nogueira (2000) e Thiollent; Santos e Imperatore (2018). Os resultados permitem compreender que a instituição está percorrendo o caminho com vistas a construir uma identidade extensionista em que a extensão, o ensino e a pesquisa se constituam enquanto relação dialógica conectada com as realidades locais. Este

trabalho está inserido na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e foi conduzido na perspectiva do macroprojeto 4, que diz respeito à história e memórias no contexto da EPT.

**Palavras-Chave:** Educação Profissional e Tecnológica. Extensão. Dialogicidade.

## ABSTRACT

This research aimed to understand how dialogical relationships occur in extension activities and whether they align with local social and cultural productive arrangements, based on extension projects at the Araquari Campus of the Federal Institute of Education, Science, and Technology Catarinense (IFC) conducted in 2022 and 2023. To this end, a theoretical framework was developed encompassing the categories of History of Professional and Technological Education, the 65 years of the Araquari Campus, from University Extension to Technological Extension in Brazil, and the Documents that guide Extension at IFC. This is a qualitative and applied research, whose procedures involved bibliographic survey, documentary and legal research. Initially, documents related to extension projects at IFC Araquari Campus were identified and analyzed. 21 projects with internal campus calls, with and without scholarship grants, were surveyed. Based on this reality, we included Content Analysis in the methodological pathways to analyze the 21 projects and quantitatively establish degrees of relationship between the projects and the thematic categories of analysis. The result of this analysis culminated in five projects that proceeded to the semi-structured interview stage. The research involved conducting 16 interviews with the internal/external community. Based on the research participants, an Educational Product in video format was developed, titled: "Extension that Dialogues." The theoretical basis covered several authors, highlighting: Cichaczewski (2022, 2023), Cichaczewski and Castro 2020, Cunha (2005), Frigotto (2018), Frigotto; Ciavatta and Ramos (2010), Junior Raitani (2010), Manfredi (2002), Octaviano (2010), Pacheco (2012), Ramos (2014), Sobral (2015), and Vieira and Souza Junior (2016) in the field of Professional and Technological Education. Regarding the history of IFC Araquari Campus, the contributions of the authors were considered: Cardoso (2013), Castro and Costa (2022), Cristofolini et al. (2009), Güttschow (2018), Oliveira (2013), Pacheco (2015), and Raitani Júnior (2018). To understand the History of Extension in Brazil and also Technological Extension, the authors Botomé (1996), CONIF (2013), Foligno et al., (2021), Messina Gomez et al., (2019), Christofoletti and Serafim (2020), FORPROEX (1987), FORPROEXT (2013), Freire (1983), Incrocci and Andrade (2018), Nogueira (2000), and Thiollent; Santos and Imperatore (2018) were used. The results allow us to understand that the institution is on the path to building an extensionist identity in which extension, teaching, and research constitute a dialogical relationship connected with local realities. This work is part of the research line Organization and Memories of Pedagogical Spaces in

Professional and Technological Education (EPT) and was conducted from the perspective of macro-project 4, which concerns history and memories in the context of EPT.

**Keywords:** Professional and Technological Education. Extension. Dialogicity.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEC – Comitê de Extensão do *Campus*
- CECOM – Coordenadoria de Comunicação do *Campus*
- CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica
- CF – Constituição Federal
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
- CONSUPER – Conselho Superior
- DAP – Diretoria de Gestão e Planejamento
- EJA-EPT – Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional e Tecnológica
- EP – Educação Profissional
- EPCT – Educação Profissional, Científica e Tecnológica
- FIC – Formação Inicial e Continuada
- FORDIREX – Fórum de Dirigentes de Extensão
- FORPROEX – Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
- FORPROEXT – Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
- GAB-ARAQ – Gabinete de Araquari
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFC – Instituto Federal Ciência e Tecnologia Catarinense
- IFs – Institutos Federais
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- ONG – Organização Não Governamental
- PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
- PNE – Plano Nacional de Educação
- ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
- QP – Qualificação Profissional
- RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
- SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIGAA– Sistema de Gestão de Atividades Acadêmicas

TAE – Técnico Administrativo em Educação

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1	A EPT entre as disputas de um projeto societário.....	20
2.2	IFC <i>Campus</i> Araquari e os seus 65 anos de História.....	25
2.3	A Trajetória da Extensão Universitária e da Tecnológica no Brasil.....	29
2.3.1	Documentos que norteiam a Extensão no IFC.....	35
3	METODOLOGIA.....	38
3.1	Compreendendo a metodologia utilizada nos 21 projetos.....	40
4	ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES).....	43
4.1	Análise documental: levantamento dos projetos.....	43
4.2	Análise documental: alinhamento dos projetos aos Arranjos Produtivos Sociais Locais e Culturais Locais.....	46
4.3	As diretrizes da extensão: entre a teoria e a prática.....	47
4.3.1	Interação Dialógica.....	48
4.3.2	Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade.....	49
4.3.3	Indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão.....	51
4.4	A Compreensão sobre a extensão dialógica, vivências, demandas e desafios.....	53
4.4.1	As vivências da prática extensionista.....	55
4.4.2	As demandas e os desafios do fazer extensionista.....	60
5	PRODUTO EDUCACIONAL.....	67
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
	REFERÊNCIAS.....	79
	APÊNDICE A – ROTEIRO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	87
	APÊNDICE B – RELAÇÃO DOS 21 PROJETOS SELECIONADOS.....	92
	APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	94
	APÊNDICE D – PONTUAÇÃO DOS PROJETOS.....	95
	APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	96
	APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	97
	APÊNDICE G – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE VOZ, IMAGEM E NOME.....	100
	APÊNDICE H – ANUÊNCIA INSTITUCIONAL.....	101

## 1 INTRODUÇÃO

A escolha de estudar o tema extensão no *Campus* Araquari do Instituto Federal, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) surgiu em função da minha atuação profissional, enquanto servidora, representante Técnico Administrativo (TAE) no comitê de extensão do *campus* (CEC)<sup>1</sup> e da participação nos projetos e ações da extensão do IFC *Campus* Araquari.

Ingressei no IFC em janeiro de 2008 no *Campus* Abelardo Luz. No mesmo ano fui removida ao *Campus* Araquari no qual estão também lotados o meu esposo e a minha irmã enquanto servidores e minha filha como estudante. Logo na minha chegada pude perceber diversos movimentos e ações envolvendo a participação de um número considerável de estudantes e servidores. Era a extensão acontecendo. O meu cargo de Técnico em Assuntos Educacionais permite enquanto trabalhadora da educação perpassar de alguma forma, direta ou indiretamente por todos os cursos por meio do ensino, pesquisa, extensão e/ou gestão. Assim, fiz parte de núcleos, colegiados de curso, do comitê de ensino e do comitê de extensão.

Nas reuniões do comitê de extensão, ao avaliarmos um projeto, uma das premissas consistia na participação da comunidade. Isso despertou em mim a inquietação em compreender como surgem os projetos, o que motiva a realização de tais projetos, mas principalmente, em compreender como são estabelecidos os diálogos com a comunidade e os setores dessa comunidade?

A concepção dos Institutos Federais (IFs) abarca o entendimento que a comunidade é o seu locus e a pesquisa aplicada um princípio educativo com ênfase ao atendimento dos arranjos produtivos, sociais locais e culturais locais. Além disso, a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa é um princípio fundamental dos IFs no Brasil. Essa concepção reconhece a importância de integrar essas três dimensões do conhecimento e promover uma formação voltada para a realidade local e regional. Assim, o diálogo se configura no ensino, na pesquisa, porém, a sua materialização se torna clara por meio da extensão.

Remeter aos arranjos produtivos, sociais locais e culturais locais perpassa compreender as formas de existir no sentido econômico e cultural de um município e de uma

---

<sup>1</sup> Conforme a Resolução 024/2023, o Comitê de Extensão de *Campus* (CEC) é o órgão colegiado, de caráter consultivo e propositivo, instituído no âmbito de cada *campus* do IFC e vinculado à PROEPPI, que tem por finalidade apoiar o desenvolvimento das políticas, ações e atividades de extensão. Art. 24 O CEC, integrado por membros titulares e suplentes, terá, no mínimo, a seguinte composição: I - o Coordenador de Extensão, como presidente; II - um representante dos servidores docentes; III - um representante dos servidores técnico-administrativos; e IV - um representante dos estudantes.

região. Nos leva a refletir as possibilidades de trabalho que as pessoas que ali residem possuem com vistas a prover os bens materiais para a sua existência bem como o seu viver no sentido cultural. Avistar fatores de dimensões e desenvolvimento pode revelar novas estruturas e auxiliar em estratégias de melhoria para a região local (Silva e Martinelli, 2021).

A política de expansão e interiorização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT) pelo país aponta para este movimento. Ou seja, ao se instalar na localidade de Araquari, no antigo Colégio Agrícola Carlos Gomes, o então IFC Araquari foi chamado a conhecer as características daquela região com vistas em um movimento de interação entre o poder público e a sociedade, comprometido com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais (PDI, 2024-2028).

Além disso, é fato que a lei que criou os Institutos Federais incorporou a extensão à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Porém, não podemos ficar alheios ao contexto histórico da EPT assim como a respectiva legislação, ambas à luz do desenvolvimento econômico brasileiro e das disputas no que tange um projeto de sociedade. O que a história da EPT nos mostra é a dualidade estrutural na educação refletida na disparidade da qualidade educacional. A EPT na RFEPCT com vistas à indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão tem se desenhado um símbolo de resistência frente ao modo capitalista de organização da reprodução econômica e social no país.

Assim, discorrer sobre o tema da extensão é falar sobre algo diretamente relacionado ao ato de dialogar, indissociável da compreensão do papel e do compromisso social dos Institutos Federais. Neste contexto, os princípios de Paulo Freire, como a educação como prática da liberdade e a importância do diálogo, serão fundamentais para a análise e compreensão dos desafios e possibilidades da extensão. A comunicação entre o IFC e a comunidade torna-se imprescindível na definição de rumos a serem construídos a partir de uma concepção endógena, ou seja, que surge no interior desta relação. Isto porque o território, na perspectiva da análise social, só se torna um conceito a partir do momento em que é pensado juntamente com aqueles que dele fazem uso. Neste sentido, é necessário conhecer a região em que se está inserido para assim responder de forma mais assertiva aos anseios dessa comunidade (SETEC, 2010). Nesta premissa “o conhecimento científico, acadêmico dialoga com o saber da sociedade, da comunidade, estabelecendo trocas e reconhecendo o fato de que ambos contribuem, são favorecidos e se enriquecem mutuamente” (Fontenele, 2023, p. 6).

Isto posto, a fim de contribuir com as discussões sobre esse tema, essa pesquisa teve como objetivo geral compreender como se dão as relações dialógicas no fazer extensionista e se estão alinhadas aos arranjos produtivos culturais locais e sociais locais tendo como base os

projetos de extensão do *Campus* Araquari do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) realizados nos anos de 2022 e 2023. Dos objetivos específicos, destacam-se os seguintes: estabelecer, a partir da literatura e dos documentos institucionais basilares, o que se compreende por extensão na EPT; mapear os projetos de extensão e analisar as características da Extensão produzida no IFC *Campus* Araquari nos anos de 2022 e 2023; Investigar o que mobiliza a execução dos projetos, se estão alinhados aos arranjos produtivos culturais locais e sociais locais; elaborar e aplicar um produto educacional em audiovisual que auxilie na compreensão da extensão e seu real envolvimento com a comunidade.

Para tanto, este estudo se deu em momentos distintos. Inicialmente através da análise de textos selecionados na literatura e na legislação sobre a Extensão na EPT e na identificação e análise de documentos relacionados aos projetos de extensão no IFC *Campus* Araquari. Como resultado do levantamento documental obtivemos 21 projetos com editais internos do *campus*, com concessão de bolsa e sem concessão de bolsa. Com base nesta realidade, incluímos, nos caminhos do método, a Análise de Conteúdo para analisar os 21 projetos e estabelecer quantitativamente graus de relacionamento entre os projetos e as categorias temáticas de análise. O resultado desta análise culminou em cinco projetos que seguiram para a etapa de entrevista semiestruturada. A pesquisa envolveu a realização de 16 entrevistas. O público entrevistado são coordenadoras dos projetos, representantes da gestão, egressos, estudantes e representantes da comunidade externa. A última etapa apresentou a discussão das análises realizadas sobre as entrevistas dos participantes dos projetos de extensão, o que resultou em duas categorias temáticas: 1. As vivências da extensão na prática e 2. As demandas e os desafios do fazer extensionista. Tais categorias contribuíram para as discussões e compreensão do fazer dialógico vivenciado pelos envolvidos nos projetos, além de terem respondido satisfatoriamente aos objetivos da pesquisa.

Apesar do avanço na legislação e melhor conceitualização da extensão, há desafios para a execução da efetiva extensão e a prática da indissociabilidade do ensino, pesquisa-extensão. A conceitualização da extensão vem evoluindo, porém o seu entendimento necessita ser trabalhado constantemente. Isto porque: “O papel transformador da extensão é complexo e multidimensional. Justamente por isso, a transformação social proporcionada pela presença da extensão se dá na reflexão permanente em vários aspectos e dimensões diferentes” (Thiollent, Imperatore e Santos, 2022, pg.10).

E foi pensando nisso e nos resultados da pesquisa que propusemos como produto educacional um vídeo, intitulado “A extensão que dialoga” com uma estrutura narrativa, sobre

a qual se embasa a extensão sob uma perspectiva problematizadora. Tendo como preceito a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão com ênfase em projetos que atendem as necessidades econômicas, sociais e culturais da sociedade, valorizando a diversidade e a identidade local. Para tanto, como exemplo, enfatizamos que as relações entre o município de Araquari e o Instituto Federal Catarinense (IFC) *Campus* Araquari são importantes, pois possibilitam a conexão do ensino, da pesquisa e da extensão de forma significativa com a comunidade local, porém, esta premissa pode e deve ser ampliada para todo o IFC.

Este trabalho está inserido na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e foi conduzido na perspectiva do macroprojeto 4, que diz respeito à história e memórias no contexto da EPT.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção está dividida em três partes. Na primeira abordamos a EPT e as disputas de um projeto societário; Na segunda, são abordados brevemente os 65 anos de história do *Campus Araquari*; A terceira apresenta o histórico da Extensão Universitária e Extensão Tecnológica no Brasil e traz um subcapítulo que apresenta os documentos que norteiam a Extensão no IFC.

### 2.1 A EPT entre as disputas de um projeto societário

A história da EPT e a respectiva legislação estão à luz do desenvolvimento econômico brasileiro e das disputas no que tange um projeto de sociedade. Partindo desse pressuposto, os autores Cichaczewski e Castro (2020) indicam a chegada da família real no Brasil em 1808 e em 1809, a instalação do Colégio das Fábricas. Este, compreendido como o marco das primeiras instituições de ensino profissional no país, porém, de cunho assistencialista, para atender os desvalidos da sorte.

Naquela época, o desenvolvimento industrial era praticamente inexistente, e o surgimento das escolas não tinha o objetivo de atender a indústria e sim a finalidade moral de retirar os jovens das ruas (Manfredi, 2002). Nos anos de 1840 a 1865 as instalações tiveram continuidade com a criação das Casas de Educandos Artífices em dez províncias, e mais tarde, os Liceus de Artes e Ofícios (Vieira; Souza Junior, 2016).

Sem menosprezar meio século de história, mas apontando para outro fato histórico relevante, entram em cena, em 1909, as Escolas de Aprendizes Artífices, também destinadas aos pobres. O decreto emitido durante o governo Nilo Peçanha, criou dezenove delas nas várias unidades da federação. Segundo Cunha (2005), o início dessas escolas não inferiu uma inovação ideológica ou pedagógica, mas incorporou uma novidade na estrutura de ensino: o primeiro sistema educacional de abrangência nacional.

Na década de 1930, o cenário se modifica e se faz necessária a criação de espaços para formação de trabalhadores exigida pela indústria, “se tornando uma necessidade de cunho econômico para subsidiar o processo de industrialização que estava em curso” (Cichaczewski, 2023, p. 35). Pode-se dizer que a revolução burguesa que ocorreu na década de 1930 trouxe consigo a instauração do modo de produção propriamente capitalista e o processo de industrialização. Com isso a formação de trabalhadores passa a ser uma necessidade econômica e não mais uma medida de cunho social como nos

primórdios. A constituição de 1934, normatizou o ensino secundário com conteúdo e seriação própria, porém, com caráter enciclopédico. Em 1937, por meio da Lei nº 378, as Escolas de Aprendizes e Artífices se tornaram Liceus destinados a ofertar EP em todo o país.

Na década de 1940, ocorreu a Reforma Capanema, com intuito de reformar os níveis de ensino - primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola. Foi esta lei que deu origem ao *campus* lócus desta pesquisa. Na supracitada lei, “além de manter o rígido dualismo educacional, havia também uma divisão entre os órgãos aos quais cabiam a gestão das políticas de EPT” Cichaczewski (2023, p. 36). Ademais, criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) - dentro de um sistema privado com financiamento público.

Ramos (2014) aponta que em 1942 a Reforma Capanema criou as escolas industriais e técnicas com cursos médios que davam acesso ao ensino superior, porém, a formação profissional não oferecia essa oportunidade. Este fato histórico corrobora com a dualidade estrutural na educação brasileira. O estudante que cursava a educação profissional não poderia dar continuidade no nível superior de ensino. A educação propedêutica não era equivalente à educação profissional. A partir de 1950 os egressos do ensino profissional tinham a possibilidade de prestar um exame qualificado e, se aprovados, acessar o nível superior. Em 1961 o ensino acadêmico e o ensino profissional passaram a ser equivalentes. Além disso, cabe destacar mais um fato importante da nossa história:

A transição do Governo Vargas para o de Juscelino Kubitschek caracterizou-se pelo abandono de uma política destinada a criar um sistema capitalista nacional em nome de uma política orientada para o desenvolvimento econômico dependente. O Plano de Metas (1956-1960) nos permite ver duas características dos anos JK, a saber: a abertura ao capital estrangeiro por via das multinacionais e da ideologia desenvolvimentista. Forma-se, nesse contexto, uma burguesia industrial brasileira associada, de forma subordinada, à burguesia internacional. O Estado, além de se manter como mediador entre as diversas forças sociais do país, passa também a produzir mercadorias e serviços, principalmente os infraestruturais (Ramos, 2014, p.28).

Destarte, além dos interesses nacionais, a educação profissional brasileira tem sido projetada e influenciada por tendências e demandas internacionais com vistas a globalização e a competitividade econômica.

No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas foram transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais. As instituições ganham autonomia didática e de gestão. Como reflexo, a formação de técnicos se intensifica, mão de obra indispensável diante da aceleração do processo de industrialização (BRASIL, 2009). Em

1961, a lei 4.024/61 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) é promulgada e traz em seu bojo a equivalência entre os cursos profissionais e propedêuticos.

Em consequente, em 1º de abril de 1964, ocorreu o golpe de Estado no Brasil, liderado pelos militares em aliança com setores do empresariado brasileiro e apoiado pelo imperialismo, o que abriu um novo ciclo econômico no Brasil. Ciclo este marcado pela aceleração do processo de industrialização e pela modernização da economia brasileira num brutal Estado de exceção (Cichaczewski, 2022).

Diante deste cenário, surge a necessidade de mão de obra técnica e para provê-la a lei 5.692/71 tornou obrigatório o ensino técnico-profissional no segundo grau. Essa lei instituiu a profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário. Segundo Manfredi (2002) “a pretensão era fazer a opção profissionalizante universal de segundo grau transformando o humanístico/científico no científico/tecnológico” (Manfredi, 2002, p. 96). Para Ramos esse foi o período “em que a Teoria do Capital Humano é mais difundida e que tomam força os princípios da economia da educação” (Ramos, 2014, p. 44). A teoria mencionada teve um impacto significativo, sendo vista como uma opção para alcançar o desenvolvimento econômico, reduzir as desigualdades sociais e aumentar a renda dos indivíduos nos países periféricos.

Neste ínterim, aflora a “Revolução Verde” política que anunciava um conjunto de inovações tecnológicas no campo da agricultura, como fertilizantes, agrotóxicos, e seleção de sementes que tiveram início no México e se espalharam pelo mundo nas décadas de 1960 e 1970. Porém, os reflexos deixados, não são somente positivos. Uma das consequências negativas é a dependência tecnológica dos países subdesenvolvidos e/ou em desenvolvimento para com os países desenvolvidos (Octaviano, 2010). Segundo Sobral (2015), foi no âmago dessas políticas de produção “que as Escolas Agrotécnicas Federais se desenvolveram com vistas a exportação de grãos e importação de implementos e insumos favoráveis aos interesses econômicos e financeiros que operam em escala internacional” (Sobral, 2015, p. 87). As práticas pedagógicas nessas escolas, subjazem distorcidas:

De maneira geral e não se considerando um passado muito distante, a maioria das escolas técnicas de nível médio que oferecem educação profissional, tinha como preocupação maior, a de oferecer a melhor formação profissional aos seus educandos, deixando em segundo plano a formação dos alunos enquanto cidadãos críticos e capazes. Notou-se então, que muitos problemas estavam surgindo quanto à colocação e permanência desses jovens no mercado de trabalho e que estes, apesar de possuírem o conhecimento técnico necessário ao desenvolvimento de suas atividades profissionais, não tinham muitas vezes um mínimo necessário de preparo para enfrentar os desafios de uma nova sociedade. Nas escolas agrotécnicas, em particular no Colégio Agrícola Senador Carlos

Gomes de Oliveira, que funciona no sistema de escola-fazenda, a preocupação com a formação profissional é evidenciada pela filosofia de trabalho que consiste em “aprender para fazer e fazer para aprender” (Júnior Raitani, 2010, p.10).

A reflexão do autor coaduna com o exposto por Manfredi (2002) e Ramos (2014) no sentido que a formação humanística e cidadã estava sendo negligenciada em detrimento da formação técnica com vistas ao desenvolvimento econômico.

Com a lei 6.545/1978 algumas escolas técnicas federais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Em 1982 ocorreu a revogação da obrigatoriedade do ensino profissional, voltado à educação geral, contudo, “apesar de manter a equivalência para o ingresso no ensino superior, retoma-se o modelo anterior à lei 5692/71, com escolas propedêuticas para as elites e profissionalizantes para os trabalhadores” Cichaczewski (2023, p. 39).

Ramos (2014) salienta que a preocupação com a formação qualificada de trabalhadores se justifica na hipótese da expansão de empregos. No entanto, mantida sob dois eixos: para o trabalho simples, a formação acelerada de operários, e a formação de técnicos de nível intermediário, para função de prepostos nas multinacionais, em paralelo com a formação propedêutica destinada às classes favorecidas (Ramos, 2014).

Por oportuno, vale destacar que a Educação enquanto direito, se caracterizou no Brasil, somente em 1988 com a Carta Magna. Até então, ela não era obrigatoriedade do Estado, o ensino público era tratado como uma assistência, um amparo dado àqueles que não podiam pagar. O direito fundamental à educação foi concretizado no art. 205 da Constituição Federal que estabeleceu “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”

Em 1994, surge por meio da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro, o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, que gradualmente transformou algumas das Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em CEFETs. Esse processo considerou as instalações físicas, os laboratórios e equipamentos adequados, às condições técnico-pedagógicas e administrativas, e os recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada centro, mediante decreto específico para cada instituição e em função de critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação e da Cultura (BRASIL, 2009).

Dentre muitas lutas na esfera da Educação cabe destaque à significativa influência que a Carta de Goiânia aferiu no âmbito educacional. Resultado da IV Conferência Brasileira de Educação, entre 2 e 5 de setembro de 1986, ela trouxe a discussão sobre a concepção de Educação enquanto direito do indivíduo (Pino *et al.*, 2018). Uma educação que perpassa a formação humana integral e atende também as dimensões profissionais. Essa discussão surgiu antes da Constituição Federal de 1988 e culminou, além da Carta Magna, na elaboração da nova LDB apresentada pelo deputado Otávio Elísio com defesa na “formação profissional lato sensu integrada ao 2o grau nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos” (Pacheco, 2012, p.17). Uma educação com vistas à superação da aludida dualidade. Ocorreu que o texto original sofreu várias alterações e a LDB aprovada no congresso, se deu com vistas aos objetivos do grupo oposto, os defensores da educação subordinada à lógica do mercado. E assim, a dualidade permanece na última etapa da educação básica, que passa a denominar-se ensino médio, e a educação profissional como algo anexado. Nas palavras de Pacheco:

na LDB a educação brasileira se encontra estruturada em dois níveis – educação básica e educação superior –, por não localizar a educação profissional em nenhum deles, o texto explicita e assume uma concepção dual em que a educação profissional é posta fora da estrutura da educação regular brasileira, considerada algo que vem em paralelo ou como um apêndice (Pacheco, 2012, p. 19).

Neste sentido, a LDB aprovada por Darcy Ribeiro, reduziu a proposta cerne, que vislumbrava a educação omnilateral para todo o ensino médio, em uma mera possibilidade, de educação básica integrada ao ensino médio. Na Lei 9.939/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a educação profissional é entendida como modalidade de ensino, com oferta em variadas formas e integrada ao ensino médio. Porém, em desacordo com a ideia, de formação humana integral que tenha o trabalho como princípio educativo, em 1997, o Decreto 2.208/97 proibiu a formação integrada. Ou seja, o ensino médio não poderia propiciar também o ensino técnico, acentuando a dualidade educacional e atendendo aos interesses do mercado, fragmentando e aligeirando a Educação Profissional.

Após muita luta por parte dos estudiosos da educação, do campo de esquerda progressista, o Decreto 2.208/97 foi revogado e houve a criação do Decreto nº 5.154/2004 que trouxe a possibilidade da educação técnica integrada de nível médio nas formas integrada, concomitante e subsequente. Mas afinal, o que justifica a luta pelo ensino técnico integrado? Nas palavras dos estudiosos da educação:

O ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável - em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino - mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2010, p. 44).

Em 2008, por meio da Lei 11.892, foram criados os IFs como instituições de educação superior, básica e profissional, especializadas em EPT, em um governo eleito com amplo apoio de bases culturais, sociais e sindicais. Conforme acima descrito, por trás dos avanços e conquistas no campo educacional, lutas foram travadas, por parte dos representantes sindicais dos trabalhadores, professores dentre outros espaços de discussão e mobilização social. A educação sempre foi um campo de disputa e a criação dos IFs reverbera isso.

Parafraseando Frigotto (2018) a criação dos Institutos Federais, não só é ampla, como uma das mais significativas políticas públicas criadas no campo da educação pública brasileira. Isto porque, até aqui, a principal característica das políticas em EPT “ se localiza precisamente na divisão dualista presente nas políticas educacionais: um tipo de formação reservada à classe dirigente e outro à classe explorada” Cichaczewski (2023, p. 29), e neste sentido, os IFs surgem com uma proposta desafiadora.

## **2.2 IFC *Campus Araquari* e os seus 65 anos de História**

A Escola de Iniciação Agrícola de Araquari foi criada em 26 de fevereiro de 1954, segundo a obra “Os 50 anos do ensino agrícola em Araquari – uma história de sucesso!” de Cristofolini *et al.* (2009). Isso ocorreu por meio de um acordo entre os Governos da União e do Estado de Santa Catarina, conforme Diário Oficial da União nº 63, publicado em 18.03.1954. Mas afinal, qual é o contexto e as relações históricas por detrás da criação da escola de Iniciação Agrícola de Araquari? Quais os movimentos que impulsionaram o ensino agrícola no Brasil e em Santa Catarina?

Com o propósito de melhor nos situarmos, cabe resgatar que o ensino agrícola, de modo sistematizado, teve início em Santa Catarina com a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, publicada em 1946, que regulamentou e organizou as bases deste ensino. Cabe destacar que a referida Lei faz parte da Reforma Capanema,<sup>2</sup> iniciada em 1942, na qual, ficou definido,

---

<sup>2</sup> Reforma Capanema: regulamentação do ensino sob o nome de Leis Orgânicas durante o Estado Novo (1937-1945). Gustavo Capanema esteve à frente do Ministério da Educação durante o governo Getúlio Vargas, entre 1934 e 1945.

segundo Castro e Costa (2022 *apud* Brasil, 1946) “o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura”.

Ao considerarmos o cenário político, conforme Oliveira (2013), o fim da hegemonia agrário-exportadora, após a revolução de 1930, foi marcado pela então estrutura de base urbano industrial quando se iniciava a introdução de um novo modelo de acumulação no Brasil. Neste contexto, alguns aspectos merecem destaque por desempenhar um papel significativo. Dentre eles o papel da agricultura:

De um lado, por seu subsetor dos produtos de exportação, ela deve suprir as necessidades de bens de capital e intermediários de produção externa, antes de simplesmente servir para o pagamento dos bens de consumo; desse modo, a necessidade de mantê-la ativa é evidente por si mesma. [...] De outro lado, por seu subsetor de produtos destinados ao consumo interno, a agricultura deve suprir as necessidades das massas urbanas, para não elevar o custo da alimentação, principalmente e secundariamente o custo das matérias-primas, e não obstaculizar, portanto, o processo de acumulação urbano-industrial. [...] a solução do chamado “problema agrário” nos anos da “passagem” da economia de base agrário-exportadora para urbano-industrial é um ponto fundamental para a reprodução das condições da expansão capitalista (Oliveira, 2013, p. 42 e 43).

Neste contexto, surge o ensino agrícola organizado para ser ministrado em dois ciclos com cursos subdivididos nas categorias: Formação, Continuação e Aperfeiçoamento. Eis que nasce a Escola de Iniciação Agrícola de Araquari. Ela passou pelo processo de construção, da estrutura física de 1954 a 1959, ano último, as atividades escolares tiveram início, sob a supervisão do Ministério da Agricultura. Segundo Cristofolini *et al.* (2009), a Escola de Iniciação Agrícola de Araquari foi criada em 26 de fevereiro de 1954, por meio de um acordo firmado entre os Governos da União e do Estado de Santa Catarina, conforme Diário oficial da União nº 63, publicado em 18.03.1954.

A área cedida para a escola possuía 200,3 hectares de terras aptas à agricultura, bacia hidrográfica adequada, e sua localização se dava a três quilômetros da sede do município de Araquari. O acesso poderia ser via estrada de rodagem e ferrovia o que facilitaria o trânsito dos alunos e agricultores. Benjamim Ferreira Gomes, engenheiro agrônomo foi nomeado diretor, exercendo a função de 1954 a 1956, sucedido por outros engenheiros agrônomos, em sua maioria (Cardoso, 2013 *apud* Garcia, 1989).

Entre os anos 1962 a 1967 a instituição passou a ser chamada de Ginásio Agrícola Senador Gomes de Oliveira, oferecendo o curso de Mestria Agrícola, de quatro anos, no qual

---

seis turmas se formaram (Güttchow, 2018 *apud* Garcia, 1989). O nome da escola é uma homenagem ao político catarinense Carlos Gomes de Oliveira. A partir de 1968, por meio de decreto, a escola passou a integrar o Sistema Federal de Ensino pela vinculação à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Neste mesmo ano, passou a se chamar “Colégio Agrícola Senador Gomes de Oliveira” e fez parte do Ministério de Educação e Cultura (Cardoso, 2013).

Neste mesmo período, o ensino profissionalizante em nível de primeiro grau foi extinto, o que de certa forma, justifica a vinculação dos colégios agrícolas às universidades com o propósito de formar a partir daí, técnicos agrícolas em nível de segundo grau. Ao transportar o tema desta pesquisa àquela época e analisá-lo sob a ótica da formação técnica que possuía como objetivo maior formar técnicos para atuarem junto aos pequenos e médios produtores rurais, pode-se dizer que de certa forma, é assim que nasceu a vocação do *Campus Araquari* em realizar atividades de extensão.

Raitani Júnior (2018) descreve um pouco sobre o curso Técnico em Agropecuária que funcionava no sistema de Escola Fazenda, com a filosofia “Aprender para fazer e fazer para aprender”. Sob esta perspectiva, os alunos tinham aulas na disciplina de Práticas Profissionais, com experimentação e aplicação prática imediata dos conteúdos oferecidos em sala de aula. As unidades didáticas de produção da fazenda se constituíam como um grande laboratório para uma melhor apreensão dos conhecimentos. Ademais, ela reporta para a importância que a escola exercia considerando que seus estudantes vinham dos diversos municípios dos Estados da Região Sul do Brasil e a maioria dos alunos do curso técnico em Agropecuária estudava em regime de internato. O foco na área agrícola se estendeu por 42 anos.

A partir de 2001 foram criados outros cursos: Curso Técnico em Aquicultura, que teve ingresso de turmas até 2010, quando foi extinto em função da baixa procura. Em 2005, abrem-se os horizontes para um novo foco, que se deve diante do crescente mercado da tecnologia da informação. Eis que surge o curso de Técnico em Informática Pós-Médio (Cardoso, 2013).

Segundo Raitani Júnior (2008), o então colégio contava no ano de 2008 com mais de quinhentos alunos matriculados, nos cursos técnicos nas áreas de Agropecuária, Aquicultura e Sistemas de Informação e que funcionava em regime de internato e semi-internato. Outro aspecto importante descrito por Raitani Júnior (2008) refere-se ao modelo de ensino:

de Oliveira, as aulas práticas sempre foram ministradas sem muita preocupação em obter melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem. Funcionando no sistema de Escola-fazenda, durante um semestre letivo os alunos do curso têm aulas teóricas em um turno diário, e aulas práticas profissionais na fazenda, no outro turno. [...] A importância dessas aulas nem sempre está clara para os alunos, pois muitos acham que apenas “trabalham” na fazenda, não dando conta do potencial à disposição para o êxito de sua trajetória de crescimento enquanto cidadão e profissional. (Raitani Júnior, 2008, p. 14).

Visualiza-se uma escola com práticas tecnicistas, com destaque em uma prática educativa baseada na técnica pela técnica, sem contextualizar e situar o estudante. A educação acaba por dividir a teoria da prática e o ensino em compartimentos isolados. Essa visão pode limitar a compreensão holística do estudante e a aplicação prática do conhecimento tendo em vista que as conexões entre as diferentes áreas do saber entre o corpo e a mente não são plenamente exploradas.

Em 2008, diante de um novo cenário político, em um governo progressista, o Colégio Agrícola deixa de ser vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e passa a integrar o Instituto Federal Catarinense (IFC). Isto se deve à Lei 11.892, que criou os 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como instituições de educação superior, básica e profissional, especializadas em educação profissional e tecnológica (EPT). Segundo Pacheco (2015, p.6) “derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos”.

Figura 1 - Entrada principal - guarita



Fonte: Setor de Comunicação do *Campus Araquari* (2025)

Atualmente, o IFC *Campus* Araquari possui 1.617,<sup>3</sup> estudantes ativos e cerca de 214 servidores (docentes e técnicos administrativos), 50 terceirizados (limpeza, vigilância, manutenção e trabalhos rurais). São três cursos técnicos integrados ao ensino médio nas áreas de Agropecuária, Informática para a Internet e Química; curso subsequente ao ensino médio de Agrimensura; cinco cursos de nível superior de bacharelado; licenciatura e tecnologia, dois cursos de pós-graduação *stricto sensu* além de um curso EJA-EPT de Operador de Computador.

### 2.3 A Trajetória da Extensão Universitária e Tecnológica no Brasil

A trajetória da extensão iniciou na universidade sob duas vertentes: das universidades populares da Europa do século XIX; e das universidades dos Estados Unidos da América. Na primeira vertente predomina a ênfase “culturalista” com o intuito de aproximação do homem ignorante com aquilo que a universidade possui ou domina em cursos livres e de difusão cultural, oferecidos à sociedade. A outra, da tradição estadunidense, desde o início do século XX parte do conceito de prestação de serviço e busca utilizar o conhecimento na própria atividade social em função do desenvolvimento da comunidade. De vários modos, as duas vertentes serão combinadas e vão compor as experiências da Extensão na América Latina (Botomé, 1996). Pode-se dizer que, em certa medida, o objetivo era aproximar os conhecimentos à sociedade.

Na América Latina as instituições de ensino seguiam sob o controle das ordens religiosas que tinham como premissa uma educação elitista e distante da realidade social da população. Nesse sentido, o Manifesto de Córdoba de 1918, na Argentina, assume relevância, por meio da luta do movimento estudantil em aproximar a universidade dos problemas sociais, políticos, econômicos e culturais da sociedade com vistas ao desenvolvimento regional e a transformação social (Foligno *et al.*, 2021). Segundo Messina Gomez *et al.* (2019), a Reforma de Córdoba teve forte influência na definição de extensão no Brasil. Entre os princípios que norteavam a reforma estava a extensão, entendida enquanto compromisso social da universidade. A referida reforma estabeleceu um marco para as universidades latino-americanas e se constituiu como uma referência para as suas universidades.

A extensão universitária, surge formalmente no Brasil, por meio do decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, com o Estatuto das Universidades Brasileiras, visando divulgar, em

---

<sup>3</sup> Conforme dados Censo Interno de Julho de 2024 disponíveis em: <https://public.tableau.com/app/profile/pesquisa.institucional.do.ifc/viz/CensoInterno-InstitutoFederalCatarinense/CensoInterno>

benefício do coletivo, as atividades técnicas e científicas por meio de cursos e conferências (Botomé, 1996). Merecem destaque algumas ações extensionistas realizadas pelos estudantes brasileiros, na União Nacional dos Estudantes, especificamente nos anos de 1955-1964 e na mesma época, mas não menos importante, a alfabetização e educação popular advinda de Paulo Freire (Christofoletti; Serafim, 2020). Pode-se dizer que o protagonismo discente emergiu nesta época na América Latina (Thiollent; Santos; Imperatore, 2018).

Neste caminhar histórico, os militares assumem o poder no Brasil, a democracia é relegada, é o início da ditadura militar. Segundo a Lei nº 5.540/68, subscrita como a Lei Básica da Reforma Universitária, o Art. 20: “As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes”, as ações se davam através da socialização de conhecimentos produzidos, cursos, seminários e oferta de serviços. E no Art. 40: “por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento”. Neste contexto, a extensão se configurava como uma ação assistencialista, verticalizada, sem nenhuma possibilidade de diálogo.

Foligno *et al.* (2021), reporta para os ciclos e entendimentos que a extensão teve no Brasil, em uma trajetória ainda em consolidação. Nos primórdios, ora surgiu como assistencialista, substituta de ações do Estado, ora numa perspectiva mercantil, despontando a universidade como produtora de bens e serviços. No caso da versão assistencialista, o objetivo é a resolução imediata, mesmo que paliativa de problemas sociais. Na versão mercantil, como canal comercial, com vistas a construção de parcerias e busca de financiamentos.

Freire, em seu livro *Extensão ou Comunicação* (1983) tece críticas ao modelo assistencialista, à prática de extensão autoritária, unilateral no qual a cultura e o saber popular são desconsiderados e a universidade é detentora do saber redentor da ignorância. O conhecimento é transmitido, depositado, não há construção, a ação é verticalizada e parte do princípio que há uma superioridade de quem sabe a quem recebe.

Quanto à extensão na perspectiva mercantil apontada por Foligno *et al.* (2021) se propõe a atender aos interesses do sistema de produção ao transformar seus produtos como a pesquisa e a inovação em produtos comercializáveis. Neste sentido, vai ao encontro de Botomé (1996) ao reverberar que, no discurso, a extensão é utilizada para mistificar “o papel da instituição acadêmica, deixando-a com a sensação de que representa um papel importante

quando, na verdade, apenas viabiliza um acordo entre as elites, que se expressa nas ações e sob o comando do Estado” (Botomé 1996, *apud* Gurgel, 1986, p.12).

A constituição Federal de 1988, em seu artigo 207, estabeleceu que as universidades brasileiras possuem autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, que devem obedecer ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A extensão universitária é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade. Pode-se dizer que a extensão deixa de ser algo anexado e faz parte legalmente do repertório da universidade.

De certa forma, como um movimento que culminou na Constituição Federal (CF), surgiu em 1987, o Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), visando fomentar políticas públicas acadêmicas de extensão. O pacto do conceito de extensão, ocorreu também em 1987, nos termos: “A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (FORPROEX, 1987, p.1).

Botomé, em sua obra *Pesquisa Alienada e Ensino Alienante*, chama a atenção para uma possível distorção que reveste a extensão universitária no Brasil. O autor aponta que ela foi pensada como uma agência de atividades, o instrumento para realizar o compromisso social da universidade. Isto porque, segundo o autor, o ensino superior segue numa tradição de transmissão de conhecimentos, superados e alienados, com ênfase na verificação da aprendizagem ao invés da problematização de situações reais, que poderiam levar à construção de conhecimento (Botomé, 1996). Na concepção dele, a necessidade de criar a extensão universitária reside na busca de, além de estender a pesquisa, estender o ensino superior, que se dá inadequado, livresco, distante da realidade. Este ensino superior, não atende as necessidades de aprendizagem nem os segmentos da população que pode ter, na instituição universidade, a sua única fonte para aprendizagens específicas (Botomé, 1996).

Em contrapartida, Christofolletti e Serafim (2020) interpretam o conceito de extensão a partir da criação do fórum como:

(...) a ideia de extensão enquanto processo; a ideia de diálogo e da troca entre os conhecimentos acadêmicos e dos grupos sociais; a indissociabilidade e integração entre ensino, pesquisa e extensão; a extensão enquanto produtora de conhecimento e transformadora do ensino e da pesquisa; a ideia de interdisciplinaridade; e a noção de visão integrada do social. Nas palavras de Serrano (2013, p. 11): “[...] esta conceituação é expressivamente freirianiana, nela encontramos a relação dialética, a sistematicidade, o reconhecimento do outro e de sua cultura, a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para

transformá-lo”. Além disso, esta concepção enquadrar-se-ia no que Reis (1996) chama de extensão Orgânica-Processual, caracterizada pela processualidade e sistematicidade (práticas contínuas) das ações extensionistas, conectada institucionalmente à pesquisa e ao ensino e com buscas a construir conhecimento através da interação dialógica com a comunidade (Christofoletti; Serafim, 2020, p. 8).

Para os autores, surge então, a extensão pensada enquanto diálogo, enquanto troca, construção e relação entre os atores envolvidos num processo mútuo, de desenvolvimento integral. A prática da extensão na perspectiva dialógica e emancipadora é fruto das reflexões e discussões acerca da importância de uma relação de reciprocidade na troca de saberes. Ela considera que o diálogo com a sociedade é fator determinante para uma efetiva mudança na qualidade de vida da população (Freire, 1983).

Esta perspectiva, conforme apontado por Christofoletti e Serafim (2020) vai ao encontro de Freire (1983) que expressa que a extensão deve ir além de um instrumento de realização da função social da universidade, sem diálogo e troca de saberes e se constituir em uma ponte de comunicação efetiva entre as instituições sociais e a universidade. Para além da importância do diálogo, Freire (1983) aborda o fato que, a ação extensionista, mesmo mediada, problematizada e advinda de uma questão social, não pode ser pensada para eles e sim protagonizada por eles. Isto implica dizer que a transformação social por meio da extensão precisa da ação e colaboração consciente de todos os envolvidos. Não é papel somente da universidade. Entra aqui a importância do protagonismo estudantil, no qual o estudante assume a sua responsabilidade na melhora da sociedade perante a universidade. A sociedade e a universidade possuem o mesmo grau de responsabilidade como modo de aperfeiçoamento de sua autonomia e criticidade perante os problemas vivenciados.

Voltando ao FORPROEX, pode-se dizer que ele assume importância neste cenário ao fomentar as discussões que resultam no referencial teórico. A sua atuação está pautada em três eixos: institucionalização da extensão – como se materializa e implementa a extensão; na avaliação da extensão – como se avalia a extensão; e quanto ao financiamento, sobretudo nas necessidades de se expandir os recursos destinados a esta função. Ademais, cabe destacar também, os princípios da extensão pactuado pelo Fórum e conhecidos como os “5 Is” da extensão: Interação dialógica; Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; Indissociabilidade ensino – pesquisa – extensão; Impacto na formação do estudante; Impacto na transformação social (Nogueira, 2000).

Em um movimento que teve início em 2008, em consonância com a criação da Rede Federal de EPCT, o Fórum de Dirigentes de Extensão (FORDIREX) dá origem, através da

chamada “Carta de Alagoas”, a uma série de ações e discussões, constituindo em 2009 o Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou Cargos Equivalentes das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT).

O objetivo foi construir e sistematizar as atividades extensionistas na Rede Federal de EPCT, sob as premissas da nova Institucionalidade que passaria a incorporar a Educação Profissional, o Científico e o Tecnológico (CONIF, 2013). De certa forma, o documento ressignifica o conceito de extensão incorporando especificidades do contexto de EPT, acrescenta ao cenário o mundo do trabalho e o desenvolvimento socioeconômico sustentável local e regional, e faz referência à pesquisa aplicada, característica dos IFs.

Em 2013, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão e Cargos Equivalentes da Rede Federal de EPCT (FORPROEXT), por meio do Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CONIF), publicou o documento que trata das concepções, Diretrizes e Indicadores da Extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – EPCT.

O referido documento foi construído ao longo de cinco anos e objetiva fornecer parâmetros de uma base conceitual comum à Rede. Neste documento, a extensão profissional, científica e tecnológica é definida pelo Fórum de Extensão da Rede Federal de EPCT como:

Processo educativo, cultural, social, científico e tecnológico que promove a interação entre as instituições, os segmentos sociais e o mundo do trabalho com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos visando o desenvolvimento sócio-econômico sustentável local e regional (FORPROEXT, 2013, p.16).

A política trata das ações de extensão que serão desenvolvidas por meio de programas, projetos e atividades de extensão, inerentes às dimensões da extensão tecnológica. Aponta para a construção de parâmetros orientadores com vistas às dimensões operativas que transversalizam as áreas do conhecimento e os eixos tecnológicos norteadores do fazer extensionista da Rede Federal de EPCT. Quanto às dimensões, são elas: Desenvolvimento Tecnológico, Projetos Sociais, Estágio e Emprego, Cursos de Extensão ou Formação Inicial e Continuada - FIC (a compreensão desta dimensão evoluiu para Qualificação Profissional), Projetos Culturais Artísticos, Científicos, Tecnológicos e Esportivos, Visitas Técnicas, Empreendedorismo e Associativismo e Acompanhamento de egressos.

Outro ponto é a definição de indicadores (quantitativos) de desempenho da extensão tecnológica que visa socializar as informações, difundir os resultados, aperfeiçoar os processos e otimizar os recursos. Cabe destacar também que no repertório de objetivos da

Rede Federal de EPCT, um deles é “referenciar as políticas de extensão para a indução do desenvolvimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais nos contextos local, regional e nacional” (FORPROEXT, 2013, p. 24) .

A EPCT, na Rede Federal, tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento dos diferentes setores econômicos, populares, sociais e culturais da sociedade. Neste sentido, cabe a extensão atuar sobre os problemas suscitados não apenas pelas necessidades econômicas, mas também sociais, ambientais e culturais, nas singularidades de cada região. A EPCT é vista como protagonista em prol da sustentabilidade, e a integração curricular concretiza a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, permitindo a estruturação das aprendizagens em conexões necessárias à transposição de saberes. A extensão contextualiza o currículo da formação profissional na área geográfica de influência das instituições, requerendo políticas que sintonizem a EPCT com o território, suas organizações e suas populações (FORPROEXT, 2013).

Os Institutos podem, por meio da extensão, difundir, socializar e democratizar o conhecimento produzido. A extensão promove a troca de saberes entre a comunidade e o conhecimento acadêmico e tecnológico, estabelecendo uma relação dialógica entre ambos. Ela é uma forma de aproximar a academia da sociedade, permitindo que o conhecimento produzido seja compartilhado com a comunidade, e que o conhecimento produzido pela comunidade possa ser incorporado ao ambiente acadêmico. Com relação aos recursos disponibilizados pelo governo federal para as práticas extensionistas por todo o país:

(...) a presença crescente dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia nos editais representa, mesmo que não saibamos ainda em qual proporção, uma reconfiguração na hegemonia das universidades federais no cenário da extensão. Afirmção sustentada por esses terem como origem a proposta de disseminação do acesso às conquistas científicas e tecnológicas, proposta que sozinha já se aproxima dos propósitos extensionistas (Incrocci; Andrade, 2018, p. 2013).

Conforme afirma o autor, os IFs são propensos a realizar a extensão com vistas aos propósitos extensionistas referendados pelo FORPROEX. A extensão pensada para os Institutos Federais assume uma postura da pedagogia freireana, na qual a dialogicidade é característica da extensão que se caracteriza na relação transformadora. É por meio deste mesmo diálogo, que a instituição tende a se aproximar de sua comunidade e compreender as suas demandas sociais, educativas, culturais e tecnológicas em articulação com o mundo do trabalho. O mundo do trabalho aqui pensado no sentido ontológico, base da constituição do homem, na qual ele interage com o meio, modificando e transformando a natureza para a sua

existência.

Em 2018, a extensão passou a ser exigência legal, com a Resolução nº 7 de 2018, do Conselho Nacional de Educação (CNE), como componentes curriculares obrigatórios (Brasil, 2018). Neste sentido, seguem as instituições de Educação Superior e a Rede Federal de EPT no desafiador, porém promissor trabalho de pôr em prática a curricularização da pesquisa e da extensão. A referida Resolução é entendida como uma excelente oportunidade se pensada não como forma de créditos, no qual por meio do fazer extensionista se acredita o mínimo necessário de 10% regido pela lei, mas como uma oportunidade de extensionalizar o currículo, o que implica na construção de conhecimento com a comunidade. Cabe reportar que neste estudo, fazer extensionista é entendido como a atividade realizada com base em um projeto ou ação de extensão, alinhada aos objetivos do Projeto Pedagógico do Curso.

Todavia, a história da EPT e da Extensão universitária demonstram que a educação pública brasileira é um campo de disputa dentro do sistema de produção capitalista e que se faz necessário lutar contra a cultura hegemônica que interfere e, em certa medida, define os rumos do projeto educacional no país.

Conforme as políticas públicas do FORPROEXT, a extensão é pensada dentro de uma perspectiva da dialogicidade, mas, na implementação da ação extensionista, e como se dão os processos de interação entre instituição (universidade e IFs) e a sociedade - comunidade, não estão claros. Isto porque, o regime político e social, as políticas públicas, científica, tecnológica, industrial e educacional predominantes, determinam muito das características do fazer extensionista. Assim como as concepções sobre tais atividades, as estruturas administrativas, orçamentária e financeira, e a capacitação de pessoal para o fazer extensionista são variáveis importantes na determinação das relações da instituição e da sociedade (Botomé, 1996).

Neste sentido, subentende-se que a partir da legislação macro, cada instituição é responsável por organizar a gestão da extensão, recursos financeiros, metodológicos, material e pessoal. Embora a EPT na Rede Federal tenha como objetivo a extensão em todas as modalidades, às vezes, nos deparamos com limitações práticas, ora superadas pelas universidades em função das especificidades políticas, pedagógicas e administrativas.

### **2.3.1 Documentos que norteiam a Extensão no IFC**

O levantamento e o estudo dos documentos (editais 2022 e 2023 GAB/ARAQ, resumos, justificativa e a metodologia) se propõe a analisar os projetos de extensão do *Campus Araquari* tendo como base a política de extensão do IFC, posta à luz por meio da

[Resolução nº 024/2023 – CONSUPER](#) – que Dispõe sobre o Regulamento para as Ações e Atividades de Extensão, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – IFC [ANEXO](#).

Esta política está contemplada no PDI 2024-2028, que trabalha um alinhamento histórico com os documentos e preceitos legais da extensão no Brasil com destaque: CF (1988); LDB (1996); Política Nacional de Extensão Universitária (2012); PNE (2014-2024); Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (2018) e, sob a Lei de Criação dos Institutos Federais (Lei 11.892 de 2018). Neste caminhar as diretrizes de extensão são:

- a. **Interação dialógica:** a qual busca desenvolver relações entre o IFC e setores sociais marcadas pelo diálogo e troca de saberes, superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais.
- b. **Interdisciplinaridade e interprofissionalidade:** que compreende combinar especialização e consideração da complexidade inerente às comunidades, setores e grupos sociais, com os quais se desenvolvem as ações de extensão, ou aos próprios objetivos e objetos dessas ações. Dessa maneira, espera-se imprimir às ações de extensão a consistência teórica e operacional de que sua efetividade depende.
- c. **Indissociabilidade Ensino - Pesquisa - Extensão:** as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (ensino) e de geração de conhecimento (pesquisa). No que se refere à relação extensão e ensino, a diretriz coloca o estudante como protagonista de sua formação técnica e de sua formação cidadã. Na relação entre extensão e pesquisa, abrem-se múltiplas possibilidades de articulação entre o IFC e a sociedade, visando à produção de conhecimento e a produção acadêmica.
- d. **Impacto na Formação do Estudante:** a participação do estudante deve estar sustentada em iniciativas que viabilizem a flexibilização curricular e a integralização de créditos logrados nas ações de extensão, para permitir o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos.
- e. **Impacto e Transformação Social:** reafirma a Extensão como o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação do IFC com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas ( PDI, 2023, p. 177).

Com o intuito de materializar essas diretrizes é que nascem os projetos de extensão do *Campus Araquari*:

Projetos: conjunto de atividades de caráter orgânico-institucional, associadas e integradas para o alcance de objetivos comuns. São ações processuais de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivos específicos e prazo definido, que propiciem a relação teoria/prática e envolvam docentes e/ou técnicos-administrativos, estudantes e a comunidade externa. Os projetos podem estar vinculados ou não a um programa institucional ou de natureza governamental ( PDI, 2023, p. 179).

Neste sentido, compreendemos que a extensão tem como objetivo promover a integração entre a academia e a sociedade, criando oportunidades para que o conhecimento e expertise acadêmica sejam utilizados para enfrentar desafios e promover o desenvolvimento sustentável. Sem, no entanto, desrespeitar a comunidade e a problematização das situações advindas das suas realidades. Esta trajetória formativa se integra às demandas sociais e aos arranjos produtivos locais/regionais. Isto porque os IFs fazem parte de uma política de expansão e interiorização da RFEPCCT pelo país.

A interiorização visa atender as regiões distantes dos centros urbanos. Desta forma, ao se instalar na localidade de Araquari, no antigo Colégio Agrícola Carlos Gomes, o então IFC Araquari foi chamado a conhecer as características daquela região com vistas em um movimento de interação entre o poder público e a sociedade, comprometido com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais (PDI, 2024-2028).

Segundo Silva e Martinelli (2021) arranjos produtivos locais correspondem ao conceito utilizado para caracterizar determinados tipos de concepção de empresas em uma mesma localidade e associados ao mesmo tipo de atividade produtiva. A compreensão dos Institutos Federais contempla os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, pois estende às relações sociais e culturais que envolvem os atores locais, valorizando a diversidade, a identidade, a participação e a cidadania (FORPROEXT, 2013). A Secretaria de Estado de Educação de SC, publicou um documento apontando os Arranjos Produtivos Regionais, no qual foram contemplados ao município de Araquari os arranjos: Agricultura: fumo; Indústria: mecânica, moto compressores, motores, eletromecânico, plástico, têxtil metalúrgico, madeireiro, alimentos e bebidas, refrigeradores, carrocerias, acessórios para veículos; Pesca; Pólo Turístico; Complexo tecnológico (software).

### 3 METODOLOGIA

Na busca de responder à pergunta “Os projetos de Extensão do *Campus Araquari* estão alinhados aos arranjos produtivos, sociais e culturais locais e são realizados na perspectiva dialógica com a comunidade? ”, foi desenvolvida essa pesquisa de natureza aplicada, mista, com abordagens ou métodos qualitativos e quantitativos, com coleta bibliográfica e documental, além da aplicação de entrevistas semiestruturadas. A elaboração, a aplicação e a avaliação do produto educacional também fazem parte da pesquisa.

O cenário da pesquisa foi o IFC *Campus Araquari* por se tratar do local em que a pesquisadora atua profissionalmente e pelo envolvimento com o tema Extensão. O público alvo foram as pessoas que fizeram e participaram dos projetos de extensão do IFC *Campus Araquari* (coordenadores, estudantes, egressos, comunidade, direção geral e coordenação de extensão) que atuaram direta ou indiretamente. Gil (2016) compreende que devem ser selecionadas pessoas que estejam articuladas cultural e sensivelmente com o grupo ou organização, motivo pelo qual os sujeitos acima foram elencados para as entrevistas.

Partimos da pesquisa bibliográfica e documental, quando foi realizada a busca de referências sobre o estado da arte das produções que se aproximam desta pesquisa. Foram realizadas buscas nos ambientes de pesquisa do meio acadêmico, com o propósito de identificar o que dispomos de estudos sobre o tema. As palavras-chave utilizadas foram: Extensão, EPT e Dialógica. Na plataforma CAPES, foram utilizados os filtros: desde 2018 até 2023; tipo de recurso: artigos; e idioma: português.

Com a palavra extensão, no acervo de periódicos, do portal da CAPES, foram encontrados 4.531 artigos publicados; com as palavras chave extensão ou EPT 59 artigos publicados; com as palavras extensão ou dialógica 11 artigos encontrados e um artigo englobando as três palavras chave. A preponderância maior dos trabalhos estava no tema Extensão que assume vários significados e sentidos.

São poucos os estudos sobre a extensão na EPT, em especial no Institutos Federais. Foram selecionados dez artigos contendo maior proximidade com a temática desta pesquisa, e após leitura, foram escolhidos três<sup>4</sup> com maior pertinência. Foi realizada também busca no Observatório ProfEPT no qual foram encontrados 25 trabalhos, sendo dissertações e produtos. Foram selecionadas três<sup>5</sup> dissertações com maior aproximação ao objeto de pesquisa.

---

<sup>4</sup> Desenvolvimento de projetos em educação para a cidadania - o caso do programa de apoio à extensão do IFRN. Extensão Universitária: Para quê? Extensão Universitária: concepções e reflexões metodológicas.

<sup>5</sup> A Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão na EPT: Uma proposta para o planejamento integrador no IFES – Campus Colatina. A Extensão no Ensino Médio Integrado: Desafios da sua consolidação no Instituto

A pesquisa documental buscou informações relativas aos projetos de extensão realizados no *Campus* Araquari. Os editais de extensão e os relatórios finais foram encontrados no Sistema de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) - sistema oficial do IFC ao qual os projetos de extensão são submetidos, acompanhados e avaliados. As informações sobre os indicadores da Extensão foram coletadas na página sobre a [Extensão](#) do *campus*, na qual encontram-se publicadas as informações relativas aos últimos três anos, no item indicadores de extensão.

A delimitação do campo de pesquisa tomou como base os 21 projetos de extensão realizados em 2022 e 2023, com editais internos<sup>6</sup> (com concessão de bolsas<sup>7</sup>) e na modalidade fluxo contínuo (sem concessão de bolsas). O recorte dos anos 2022 e 2023 se deu em função do distanciamento social ocorrido do ano de 2021, reflexo da Pandemia Covid-19<sup>8</sup>. A relação com 21 projetos selecionados está disponível no (Apêndice B). Com base nesta realidade, incluímos, nos caminhos do método, a análise de conteúdo para analisar os 21 projetos e estabelecer quantitativamente graus de relacionamento entre os projetos e as categorias temáticas de análise. As categorias temáticas estabelecidas têm como base três das cinco Diretrizes da Extensão Tecnológica. São elas: Interação Dialógica; Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A relação das categorias temáticas com o objeto da pesquisa foi aprofundada no item 2.3.1 Documentos que norteiam a Extensão no IFC.

Na fase do tratamento de dados foram empregados os conceitos abordados por Bardin (1977) no que tange a análise de conteúdo empregada no estudo das “motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc” (Bardin, 1977, p. 106). O resultado desta análise culminou em cinco projetos que seguiram para a etapa de entrevista semiestruturada, por refletirem os maiores índices de aproximação geral com as categorias temáticas deste estudo.

---

Federal do Sudeste de Minas Gerais – Campus Rio Pomba; Concepções de Curricularização da Extensão: Possíveis Contribuições à Educação Profissional e Tecnológica.

<sup>6</sup> Edital 13/2021 GAB-ARAQ (com fomento); Edital 14/2021 GAB-ARAQ (sem fomento); Edital 17/2022 GAB-ARAQ (com fomento) e Edital 18/2022 GAB-ARAQ (sem fomento).

<sup>7</sup> Bolsa de Extensão: recursos disponibilizados provenientes do orçamento do *campus* e gerenciados pela coordenação de Extensão com o objetivo de estimular a participação dos estudantes nos projetos de Extensão através de auxílio financeiro na forma de bolsa. A jornada de atividade semanal do bolsista deve ser de, 8 h à 10h, para estudantes técnico/médio, e de, 10h à 15h, para estudantes de graduação; Quanto ao custeio: Estudante de curso técnico/médio R\$400,00; Estudante graduação R\$700,00 segundo Portaria nº 19/2023 SETEC.

<sup>8</sup> Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde, o termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. Em 11 de março de 2020, a Covid-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia no qual as atividades escolares foram realizadas de forma não presencial e sim remotamente. Citar a resolução do IFC

### 3.1 Compreendendo a metodologia utilizada nos 21 projetos

Para entender como se dão as relações dialógicas nos projetos de extensão, foram estabelecidas três categorias temáticas principais, fundamentais nas Diretrizes da Extensão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na Rede Federal: 1. Interação Dialógica; 2. Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; 3. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A descrição das categorias pode ser visualizada no item 2.3.1 Documentos que norteiam a Extensão no IFC. Essas categorias temáticas foram escolhidas por serem a base da metodologia preconizada pela instituição para suas atividades de extensão. A análise dos 21 projetos foi organizada com arquivos individualizados contendo resumo, justificativa e metodologia de cada projeto, denominados P01, P02, e assim por diante.

Foram estabelecidos índices para evidenciar graus de aproximação entre as categorias temáticas e os projetos: alta (a categoria está explícita em um ou mais trechos do projeto); média (identifica-se citações no projeto relacionadas a categoria, mas não há clareza nessas relações); baixa (não identifica-se citações diretas no projeto, mas observa-se elementos que dão indícios de relacionamentos entre a categoria indicada e o projeto analisado); e inexistente (não identifica-se elementos diretos ou indícios de relacionamentos entre a categoria e o exposto no projeto).

Os graus de relacionamento foram substituídos pelos valores: alta - (3); média - (2); baixa (1) e inexistente (0). Deste modo, visualizou-se quantitativamente os graus de aproximação entre cada projeto, com cada uma das categorias. Em cada um dos arquivos, foram feitos destaques coloridos e apontamentos para relacionar as categorias. Ao final, os valores foram somados e os cinco projetos com as pontuações mais altas seguiram selecionados para a etapa de entrevista semiestruturada, por refletir os maiores índices de aproximação geral com as categorias deste estudo. A tabela com a pontuação dos projetos pode ser visualizada no (Apêndice D).

A metodologia de análise de conteúdo, baseada nas três categorias principais, permitiu uma avaliação sistemática dos projetos de extensão, identificando aqueles que incorporam de modo evidente a interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A seleção dos projetos para a fase das entrevistas garantiu um foco nos exemplos mais representativos, promovendo a compreensão mais profunda de práticas extensionistas na instituição. Como destaca Bardin, "a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que busca, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das

mensagens, obter indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens" (Bardin, 2011). Ademais, conforme (Creswell; Clark, 2013, p. 22) na pesquisa mista:

[...] o pesquisador coleta e analisa de modo persuasivo e rigoroso tanto os dados qualitativos quanto os quantitativos (tendo por base as questões de pesquisa); mistura (ou integra ou vincula) as duas formas de dados concomitantemente, combinando-os (ou misturando-os) de modo sequencial, fazendo um construir o outro ou incorporando um no outro; dá prioridade a uma ou a ambas as formas de dados (em termos do que a pesquisa enfatiza); usa esses procedimentos em um único estudo ou em múltiplas fases de um programa de estudo; estrutura esses procedimentos de acordo com visões de mundo filosóficas e lentes teóricas; e combina os procedimentos em projetos de pesquisa específicos que direcionam o plano para a condução do estudo.

Para a construção do roteiro da entrevista (Apêndice C), a pesquisa utilizou como referencial, o trabalho de Minayo (2001). Ao assumir essa base de orientação, a entrevista semiestruturada individual, combina perguntas fechadas e abertas, possibilitando que o participante da pesquisa tenha liberdade para se posicionar de forma favorável ou não sobre o tema, sem se prender às perguntas fechadas. É um tipo de entrevista que é semelhante a um diálogo informal. Cabe destacar que este trabalho foi autorizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFC (CEPSH). O atual Diretor-Geral do *Campus* Araquari, Fernando José Braz, consentiu o desenvolvimento da pesquisa por meio do Termo de Anuência Institucional. Os entrevistados e entrevistadas consentiram a participação na pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Autorização de uso de voz, imagem e nome.

As entrevistas<sup>9</sup> foram realizadas com públicos<sup>10</sup> distintos com o objetivo de nos apropriarmos de suas percepções acerca do problema da pesquisa, ou seja, como os servidores, gestores, estudantes e a comunidade compreendem e realizam as relações dialógicas nos projetos de extensão do IFC Araquari. Neste sentido, foram entrevistadas: cinco professoras<sup>11</sup> coordenadoras dos projetos e dois representantes da gestão<sup>12</sup>; quatro egressos e um estudante e quatro pessoas<sup>13</sup> representantes da comunidade externa.

Realizada a coleta de dados e a transcrição na íntegra das entrevistas, seguiu-se para a leitura flutuante do material, quando estabelecemos contato com os documentos e

<sup>9</sup> As entrevistas foram gravadas, realizadas entre os meses maio e junho de 2024, individualmente, com dia e horário previamente combinados: 14 delas foram realizadas na plataforma da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa - RNP e duas via Google Meet.

<sup>10</sup> O contato com os entrevistados(as) estudantes, egressos e comunidade externa foi realizado a partir da indicação realizada pelas coordenadoras.

<sup>11</sup> Os cinco projetos selecionados para a etapa das entrevistas são coordenados por professoras.

<sup>12</sup> Um dos três componentes deste grupo não respondeu às tentativas de contato realizadas via whatsapp; e-mail e conversa informal de forma presencial.

<sup>13</sup> Uma pessoa das cinco que compõem o grupo comunidade não compareceu na entrevista agendada.

conhecemos os textos. Atendeu-se às etapas do método de Análise de Conteúdo, exploração do material, para ser possível classificar as categorias temáticas que segundo Bardin (1977), são agrupamentos de elementos que reúnem características comuns e proceder à análise das fontes coletadas. Desse modo, foram estabelecidas as categorias: 1. As Vivências da Extensão na Prática; 2. As Demandas e os Desafios do Fazer Extensionista. Para o tratamento dos dados, foram empregados os conceitos abordados por Bardin (1977) sobre a análise de conteúdo, apontada por Triviños (1987, p. 159) como “a obra verdadeiramente notável sobre a análise de conteúdo”. Seu uso é empregado no estudo das “motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc.” (Bardin, 2011, p. 106). Triviños (1987, p. 169-170) acrescenta que o método pode ser empregado “para o desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios, diretrizes etc., que, à simples vista, não se apresentam com a devida clareza”.

Analizou-se ainda os documentos (editais 2022 e 2023, resumos, justificativa e a metodologia) dos vinte e um projetos com propósito de verificar se fazem menção aos arranjos produtivos, sociais e culturais locais (o item 4.2 discorre sobre os arranjos). Isto, tendo em vista que no repertório de objetivos da Rede Federal de EPCT, um deles é “referenciar as políticas de extensão para a indução do desenvolvimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais nos contextos local, regional e nacional” (FORPROEXT, 2013, p. 24).

## **4. ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)**

Este capítulo está subdividido em quatro: 4.1 Análise documental: levantamento dos projetos; 4.2 Análise documental: alinhamento dos projetos aos Arranjos Produtivos Sociais Locais e Culturais Locais 4.3 As diretrizes da extensão: entre a teoria e a prática: discorre sobre três categorias temáticas de análise: Interação Dialógica; Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade e Indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão, relacionando trechos dos cinco projetos que as incorporam de forma mais evidente às falas das entrevistas e o referencial teórico.

O quarto capítulo intitulado: 4.4 A Compreensão sobre a extensão dialógica, vivências, demandas e desafios: apresenta a discussão das análises realizadas sobre as entrevistas dos participantes dos projetos de extensão, o que resultou em duas categorias, distribuída em dois subcapítulos: 4.4.1 As vivências da extensão na prática e 4.4.2 As demandas e os desafios do fazer extensionista.

### **4.1 Análise documental: levantamento dos projetos**

A análise documental buscou fazer o levantamento dos projetos de extensão acessados via SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (sistema oficial do IFC ao qual os projetos de extensão precisam ser submetidos, analisados e aprovados). Esta investigação se debruçou nos editais: 13/2021 GAB-ARAQ (com fomento); 14/2021 GAB-ARAQ (sem fomento); 17/2022 GAB-ARAQ (com fomento) e 18/2022 GAB-ARAQ (sem fomento) e como resultado obtivemos 21 projetos de extensão com e sem concessão de bolsa. Os projetos com fomento foram submetidos no último semestre do ano e a execução se iniciou no primeiro semestre do ano subsequente. Os de fluxo contínuo, submetidos e executados durante o respectivo ano. A relação com 21 projetos selecionados está disponível no (Apêndice B).

Diante disso, compreendeu-se que existem duas modalidades de editais de extensão no IFC: fluxo contínuo e com fomento. As ações de extensão na modalidade de fluxo contínuo são aquelas que podem ser apresentadas a qualquer momento durante o período letivo de cada ano, sem garantia de fomento, e que visam o desenvolvimento de atividades formalizadas com objetivos específicos e prazos determinados. Essas atividades têm como propósito a obtenção de resultados didático-pedagógicos e a promoção do desenvolvimento local junto à

comunidade. As ações de extensão nessa modalidade podem ser classificadas como projetos, cursos ou eventos.

Outro dado importante é que de acordo com o Objetivo Estratégico 09 do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFC para o período de 2019 a 2023, que visou fortalecer a inovação e a transferência de conhecimento e tecnologia, pelo menos 1%<sup>14</sup> do orçamento deveria ser destinado à Extensão e efetivamente utilizado em projetos e ações de Extensão. Todavia, esta informação não consta no (PDI) do IFC para o período atual de 2024 a 2028.

Na modalidade com fomento, observou-se que a alocação de recursos é direcionada conforme o edital, com o objetivo principal de conceder bolsas. As Bolsas de Extensão são recursos disponibilizados provenientes do orçamento do *campus* e gerenciados pela coordenação de Extensão com o objetivo de estimular a participação dos estudantes e fortalecer o desenvolvimento das ações do projeto. Os valores das bolsas são assim dispostas: R\$700,00 (estudante de graduação e R\$400,00 (estudante nível médio). A jornada de atividade semanal do bolsista deve ser de, no mínimo, 8 horas, para estudantes de nível médio, e de, no mínimo, 10 horas para estudantes de nível superior.

Com o objetivo de compreender os fluxos institucionais, especificamente no que tange a utilização dos recursos destinados à extensão, buscou-se o setor responsável do *Campus* Araquari situado na Diretoria de Gestão e Planejamento (DAP), no qual está inserida a coordenação de compras e licitações. Considerando que no serviço público, a regra é a licitação, mas a utilização do recurso é discricionariedade<sup>15</sup> do gestor público, cabe à Direção Geral a opção por utilizar o recurso para o custeio de bolsas ou com compra de material ou serviço na qual a regra é a licitação<sup>16</sup>. Conforme a regra, também cabe destacar que se menor valor,<sup>17</sup> é permitida a dispensa de licitação.

Historicamente, tem-se gerado dificuldades em obter sucesso nas aquisições para projetos de extensão. Este destaque pode ser atribuído principalmente ao baixo valor

---

<sup>14</sup> A PROEPPI foi consultada via setor de Coordenação de Extensão do *campus* Araquari e respondeu que “a Resolução MEC nº 7 de 18/dez de 2018, em seu artigo 13, VI, assevera que as IFEs devem trazer a previsão e a estratégia de financiamento das atividades de extensão em seus PDIs, como forma de regimentar a Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação 2014/2024 - Lei 13.005/2014. Desta imposição legal e diante da omissão do atual PDI/IFC, seguimos adotando como referência a previsão orçamentária para Extensão e pesquisa o constante no último PDI, qual seja, 1% do orçamento de cada unidade para cada dimensão. Este entendimento será ponto de discussão quando da revisão do atual PDI, que deverá ocorrer ao final do segundo ano de sua execução”.

<sup>15</sup> A discricionariedade refere-se à capacidade que o administrador público tem de tomar decisões dentro do que é permitido por lei (Mildenberger, 2018).

<sup>16</sup> Art. 1º da Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021 - Lei de Licitações e Contratos Administrativos.

<sup>17</sup> Inciso II Art. 75 da Lei nº 14.133, de 1º de abril de 2021, que dispensa o processo licitatório para compras até 50.000,00

financeiro dos itens requisitados pelos projetos, o que os torna pouco atraentes para as empresas de licitação, bem como à grande variedade de itens e suas diferentes naturezas. Devido à ampla diversidade dos projetos e à pequena quantidade de cada item (muitas vezes, apenas uma unidade), as empresas participantes de pregões eletrônicos<sup>18</sup> ou cotações eletrônicas<sup>19</sup> frequentemente não demonstram interesse em participar dessas licitações, preferindo se envolver em licitações de universidades que apresentam um consumo significativamente maior dos mesmos materiais. Esse comportamento de “seleção” das empresas licitantes também é observado nos preços regulares, tornando as pequenas compras pontuais ainda mais frustrantes.

Existe a possibilidade de, com um histórico de compras, realizar aquisições diretamente de fornecedores locais. No entanto, isso requer experiência por parte do solicitante (geralmente um docente ou técnico que pode não ter experiência com compras públicas) e disponibilidade da equipe de licitação/planejamento para orientá-lo na elaboração das justificativas.<sup>20</sup> A questão do tempo é ainda mais agravada quando uma tentativa de compra de determinado material resulta-se frustrada, ou seja, sem licitantes interessados em fornecer o material. Com isso, demanda-se a necessidade de instrução de um outro processo de compra como uma nova tentativa de obter êxito na participação de algum licitante e consequentemente viabilizar a compra e entrega do material requisitado.

Dada a situação, o foco está nas compras e contratações mais impactantes no *campus*, tanto em termos de valores financeiros quanto de imprescindibilidade. Estes incluem serviços terceirizados de vigilância, limpeza, refeitório, cantina, reformas e aquisição de ração para animais. Embora se reconheça a importância das ações de extensão para todos os envolvidos, a prioridade tem sido dada a processos que impactam diretamente na manutenção do campus, ou seja, na garantia de que o *campus* permaneça funcional.

A exemplo do mecanismo utilizado na coordenação de Pesquisa<sup>21</sup>, um cartão<sup>22</sup> conseguiria atender à totalidade dessas pequenas aquisições ou contratações dos projetos do *Campus Araquari*. Segundo o Portal da Transparência, o Cartão de Pagamento do Governo

---

<sup>18</sup> Inciso I art 28 da lei Lei Nº 14.133, de 1º de abril de 2021.

<sup>19</sup> Art. 3º da Instrução Normativa SEGES/ME Nº 67, de 8 de julho de 2021. A cotação eletrônica equivale a uma dispensa de licitação comum para compras de pequeno vulto, com a diferença que é cadastrada em um portal de compras e fornecedores de qualquer lugar que estejam cadastrados no *comprasgov* (portal de compras do governo) conseguem participar.

<sup>20</sup> Confeção de todos os documentos exigidos para formalização de um processo de compra de acordo com a Lei Nº 14.133, de 1º de Abril de 2021.

<sup>21</sup> O [organograma](#) do IFC está assim organizado: Direção Ensino, Pesquisa e Extensão subdividida em Coordenação Geral de Ensino Superior; Coordenação Geral de Ensino Técnico; Coordenação de Pesquisa e Inovação e Coordenação de Extensão, Estágio e Egressos.

<sup>22</sup> Decreto nº 5.355 de 25 de janeiro de 2005.

Federal (CPGF) é um meio de pagamento utilizado pelo governo que funciona de forma similar ao cartão de crédito com limites e regras específicas.

A partir de 2024, com a posse da gestão 2024-2027, o organograma<sup>23</sup> da [Reitoria](#) do IFC foi alterado e a da Pró-Reitoria de Extensão foi incorporada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação, resultando na Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (PROEPPI).

Em 22 de agosto foi aprovada a [Resolução nº 23/2024](#) que “Dispõe sobre o Regulamento do Programa de Incentivo Financeiro à Extensão, Ensino e Pesquisa por meio da utilização de recursos financeiros referentes à taxa de bancada no Instituto Federal Catarinense (IFC)”. A Taxa de Bancada, (mecanismo similar ao cartão pesquisador) tem como objetivo facilitar a gestão dos recursos financeiros dos projetos de pesquisa/extensão, permitindo aos pesquisadores e extensionistas a flexibilidade necessária para adquirir itens essenciais que não foram previstos no orçamento inicial.

Neste contexto, as condições materiais da instituição, aqui postas sob a legislação, a organização administrativa e financeira e os objetivos e sentidos da extensão, podem não estar completamente alinhados. Situação que de certa forma pode limitar o funcionamento efetivo da extensão na prática.

#### **4.2 Análise documental: alinhamento dos projetos aos Arranjos Produtivos Sociais Locais e Culturais Locais.**

Em acordo com as perspectiva de observar a relação dos projetos de extensão aos arranjos produtivos sociais e culturais locais, foram analisados os editais 13/2021 GAB-ARAQ; 14/2021 GAB-ARAQ; 17/2022 GAB-ARAQ e 18/2022 GAB-ARAQ executados nos anos de 2022 e 2023, além dos resumos, justificativas e a metodologias dos 21 projetos. Esta análise foi realizada levando em conta que os documentos normativos da EPT na Rede Federal versam sobre o alinhamento da extensão com o desenvolvimento da comunidade. O eixo orientador das atividades de extensão deve partir dos problemas suscitados pela comunidade advindas das necessidades econômicas, sociais, ambientais e culturais. Isso significa que as ações de extensão devem ser pensadas para a solução de problemas que afetam a sociedade, em especial aos arranjos produtivos locais.

A Lei 11.892 de 2008 dispõe que a EPT, enquanto modalidade, perpassa todos os níveis da educação, integrando-se às demais com vistas às dimensões do trabalho, da ciência,

---

<sup>23</sup> Portaria Normativa Nº 1 / 2024 – Astec/Reit.

da cultura e da tecnologia (Brasil, 2008). A sua oferta formativa, deve ser orientada para beneficiar a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, assim, um dos seus objetivos é o desenvolvimento da extensão, articulada com o mundo do trabalho e os segmentos sociais.

No que tange ao alinhamento dos 21 projetos aos arranjos produtivos sociais e culturais locais, não foi identificada nenhuma menção nos editais 13/2021 GAB-ARAQ; 14/2021 GAB-ARAQ; 17/2022 GAB-ARAQ e 18/2022 GAB-ARAQ que nortearam os projetos realizados entre os anos de 2022 e 2023. A análise dos resumos, metodologia e justificativas dos 21 projetos também não apontou nenhuma relação. Neste sentido,<sup>24</sup> subentende-se que os projetos são realizados com base em motivações advindas de canais distintos, mas não explicita o canal de diálogo entre a instituição e os segmentos que a compõem com base nas atividades produtivas. Por outro lado, não descarta a possibilidade de atender relações sociais e culturais que envolvem os atores locais.

Diante do exposto, a pesquisa não esgota o tema, pelo contrário, abre para a possibilidade de aprofundamento. Isto porque conforme a Lei que institui a rede federal, os IFs fazem parte de uma política de expansão e interiorização com vistas a atender as regiões distantes dos centros urbanos. Ao se instalar na localidade de Araquari, no antigo Colégio Agrícola Carlos Gomes, o então IFC Araquari foi chamado a conhecer as características daquela região com vistas em um movimento de interação entre o poder público e a sociedade, comprometido com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais (PDI 2024-2028). Além disso, conforme apontado por Silva e Martinelli (2021, p.10) “O olhar para fatores e dimensões do desenvolvimento local pode revelar estruturas ainda não observadas e auxiliar em estratégias de melhoria e desenvolvimento para o aglomerado e região”.

### **4.3 As diretrizes da extensão: entre a teoria e a prática**

Dos cinco projetos selecionados para a entrevista, a análise demonstrou que apenas um alcançou a pontuação máxima, 9 pontos considerando as três categorias de análise. Três deles obtiveram 8 pontos, dois com o mesmo propósito, executados em anos distintos. Três obtiveram 7 pontos sendo dois deles iguais com submissão em anos subsequentes. Com o intuito de preservar nomes e pessoas, os projetos foram assim denominados: Alecrim, Cúrcuma, Gengibre, Manjerição e Sálvia. A designação dos nomes se deve a ideia de que

---

<sup>24</sup> Uma das entrevistadas mencionou os arranjos produtivos locais constante no item 4.3

esses projetos são os temperos necessários para o desenvolvimento desta pesquisa. A seguir, falaremos de cada categoria, ilustrando-os com trechos dos projetos e falas dos participantes.

### 4.3.1 Interação Dialógica

Na visão de Freire (1987, p. 44) “ a dialogicidade é a essência da educação como prática da liberdade”. Dialogar é, portanto, uma exigência existencial. Se a educação é verdadeira, ela se faz através de um processo contínuo de indagação, investigação e descoberta. Como exemplo, trouxemos um trecho do projeto Manjeriçãno no qual a categoria interação dialógica é explicitamente mencionada e aplicada.

A proposta inclui o preparo das plantas da forma relatada pelas comunidades e também uma prática nos laboratórios do IFC – Campus Araquari transpondo esses conhecimentos ancestrais para produção de conhecimento científico através de métodos químicos de extração com a participação de estudantes do Curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio (Projeto Manjeriçãno).

Pode-se visualizar que a comunidade foi consultada e a partir dos seus saberes o projeto Manjeriçãno foi criado e está sendo desenvolvido conforme a fala da participante da pesquisa, entrevistada representante da comunidade<sup>25</sup> E3.

[...] nesse momento esse projeto vai além dos muros da escola, ele percorre a comunidade de Itapocu, entrevistando os mais velhos, fazendo atividade com as crianças, falando das plantas medicinais, o que cada uma delas elencadas naquele herbário que vai ser produzido causa no nosso organismo, para que serve. Então é interessante que idosos nos passem essas informações, esses saberes, para que nós possamos dar continuidade com as crianças, através da cultura oral, para prevalecer a história e cultura africana e afro-brasileira, e ao mesmo tempo desenvolver conteúdos como o ensino de química, não diretamente para crianças, mas para as crianças entenderem já o que cada planta causa, o que pode, não pôde, enfim, a partir do lúdico também (Projeto Manjeriçãno, E 3: representante da comunidade).

Ao citar a cultura, cabe destacar que este projeto atendeu aos arranjos sociais e culturais locais e foi realizado na perspectiva dialógica com a comunidade e desse modo garantiu que a comunidade não apenas participasse, mas também contribuísse ativamente para o desenvolvimento do projeto fortalecendo a identidade cultural e assegurando que o resultado final seja mais significativo e sustentável para todos os envolvidos.

Assim, em sete (33,3%) dos 21 projetos, a interação dialógica é explicitamente mencionada e aplicada. Em três (14,29) indica a presença moderada; em nove (42,86%), é

---

<sup>25</sup> Foram selecionados 5 projetos para a entrevista denominados de Alecrim, Cúrcuma, Gengibre, Manjeriçãno, e Sálvia. Foram entrevistadas as coordenadoras dos projetos denominadas de E1. A comunidade externa entrevistada foi denominada de E2. Os estudantes ou egressos entrevistados E3. Os servidores (componentes gestão do *campus*) entrevistados E4 e E5.

observada de forma limitada, com baixa interação dialógica e dois deles (9.52%) sem evidência da categoria.

A análise específica revela que a dialogicidade não está sendo aplicada de maneira plena e eficaz. Isso não significa dizer que não há diálogos propriamente ditos nas ações de extensão e sim que carecemos da dialogicidade que se caracteriza na perspectiva da relação transformadora entre o IFC e a comunidade, ou seja, na aproximação, na ação-reflexão-ação conforme proposto por Freire.

Faz-se necessário um esforço contínuo para fomentar e apoiar a implementação da prática dialógica em todos os projetos de extensão, garantindo que mais projetos possam atingir um alto grau de interação dialógica e, assim, maximizar seu impacto educativo e comunitário com vistas à relação transformadora.

Nesse sentido, sustentados e apoiados nos ensinamentos de Freire (1996, p. 42) é preciso que tenhamos a compreensão que não podemos nas “relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito; sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo” Fazer extensão significa construir conhecimentos junto com os grupos que o IFC dialoga, diferente de transpor para tais grupos um saber hierarquizado, verticalizado.

#### **4.3.2 Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade**

Freire (1987) enfatiza a necessidade de uma educação que transcenda a fragmentação do conhecimento e promova uma abordagem holística e crítica do aprendizado. Ele defende a educação como uma prática de liberdade, onde o diálogo, a colaboração e a integração de saberes deve ser um processo de conscientização, onde os participantes se envolvem criticamente com a realidade para transformá-la. Como exemplo, trouxemos um trecho do projeto Alecrim no qual a categoria interdisciplinaridade e interprofissionalidade é explicitamente mencionada e aplicada.

Pretende-se trabalhar aspectos e demandas culturais, educativas e ambientais que envolvem as comunidades em questão por meio de três trilhas dentro do coletivo a saber: Trilha de Cultura Ambiental (ações de cunho cultural e troca de saberes envolvendo a perspectiva indígena e não indígena); Trilha de comunicação e formação (desenvolvimento de propostas de cursos no campus para acolher a comunidade indígena e proporcionar Educação Indígena no programa dos cursos do IFC campus Araquari); Trilha de ações pedagógicas (propostas individuais e ou coletivas realizadas por docentes do campus em parceria com a escola da aldeia Pindoty). Tais Trilhas poderão ser percorridas por qualquer integrante do coletivo, individual, coletiva ou concomitantemente. As trilhas se desenvolvem via ações interdependentes envolvendo reuniões, desenvolvimento de minicursos, oficinas e atividades teórico/práticas (Projeto Alecrim).

A abordagem interdisciplinar e interprofissional na educação profissional e tecnológica busca combinar a formação técnica considerando a complexidade inerente às comunidades, setores e grupos sociais envolvidos nas ações de extensão, bem como dos próprios objetivos e objetos dessas ações. Tal abordagem visa conferir às ações de extensão uma consistência teórica e operacional essencial para sua efetividade. Dessa maneira, espera-se que as práticas extensionistas sejam fundamentadas por um aparelho teórico e operacional robusto que garanta sua eficácia e impacto social conforme a fala da participante da pesquisa, projeto Alecrim, E1.

Então, eu acho que a extensão é uma potência adormecida. [...] estou falando nesse tripé de ensino, pesquisa e extensão. E tanto que esse outro projeto que eu tenho, que é um projeto de ensino que está muito ligado a esse jardim, que é um instrumento educativo transversal. Ele trabalha essas relações, de borrar essas fronteiras. Ah, mas isso é física? Tá, mas a física está tão relacionada com tantas outras áreas e conteúdos, como fazer essa conversa? E, no fundo, acho que, como o ser humano é um ser social, e como a extensão é sobre ser social, eu acho que tem muita disposição, viu? E eu acho que é uma conversa que só tem a ser ampliada. Por isso é muito importante que essa extensão aconteça no ensino médio e que ela tenha essa possibilidade participativa da comunidade escolar [...] Porque é uma coisa que vai além do projeto, tá? que é o trabalho de voluntariado, pensar essa questão do voluntariado, né? [...] Eu estou falando como professora e como formadora de cidadãos, porque é isso que o ensino médio se propõe. [...] como professora, eu sempre cuidei para que os meus estudantes entendessem que o voluntariado não, eu vou tirar um tempo daquilo que eu vou ter que abrir mão de alguma coisa. Não é só que, ah, eu tenho hora livre e vou fazer. É uma escolha. Porque é uma ação que você está fazendo que vai impactar de forma assim... E isso é uma coisa linda, né? Tanta gente ainda está vendo que vai ajudar e... Nossa, aquilo... me emocionou tanto, como é legal. Olha só que oportunidade de aprendizagem que tem aí implícita. E isso tem a ver com os conteúdos socioambientais que a gente tem que dar conta, o desenvolvimento das habilidades socioemocionais que a educação básica precisa desenvolver. Então a gente não está falando só de conteúdos conceituais. Mas, assim, em termos práticos, empatia, espírito de comunidade, trabalho em grupo, tudo isso que tem a ver com a gente viver em sala de aula todos os dias, isso eu acho que a extensão ela é uma potência enorme para isso, enorme. [...] eu acho que é como a Ivani Fazenda falava sobre a interdisciplinaridade é uma postura que a gente tem que ter. Eu acho que esse olhar é extensão, também passa por aí, tá? E nesse sentido assim, os estudantes que são nossos voluntários, eles são a melhor resposta para essa pergunta (Projeto Alecrim, E1: coordenadora).

A declaração da participante da pesquisa, coordenadora do projeto, corrobora com a perspectiva de Freire (1987) sobre a importância da interdisciplinaridade e interprofissionalidade na educação, na compreensão como processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito, com base na relação com o contexto, a realidade e a cultura. A colaboração entre diferentes disciplinas pode resultar em soluções inovadoras e sustentáveis para problemas reais, preparando os estudantes para enfrentar os desafios do mundo do trabalho com uma visão colaborativa.

Essas práticas educacionais não apenas fomentam a inovação e a criatividade, mas também desenvolvem a capacidade de resolver problemas complexos, habilidades essenciais para navegar pela complexidade e incoerências do mundo moderno. Dessa forma, a educação torna-se um instrumento poderoso para a transformação social, capacitando indivíduos a atuar de maneira crítica e consciente em suas comunidades e profissões.

A análise geral com base nesta categoria apontou que em dois (9,52%) dos 21 projetos a interdisciplinaridade e interprofissionalidade ficou implícita. Em oito (38,10%) indica a presença moderada; em nove (42,86%) com baixa interdisciplinaridade e interprofissionalidade e dois (9,52%) sem evidência da categoria. Conforme Bardin (2011, p. 137), "é pela presença, ou ausência, das unidades de registro, que se verificam os indícios de sentido que possibilitam a compreensão do fenômeno estudado." A variabilidade significativa na aplicação desta categoria indica que, embora haja um reconhecimento da sua importância, a sua prática ainda não é totalmente consistente.

#### **4.3.3 Indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão**

Um dos princípios fundamentais à promoção de uma educação crítica e emancipadora reside na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, dito em outras palavras “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 25).

Em vista disso, Freire destaca que o ensino deve ser um processo colaborativo e contínuo, onde a pesquisa e a extensão são partes integradas e essenciais para a construção de conhecimento. Como exemplo, cabe um trecho do projeto Cúrcuma:

A prática da extensão é a comunicação que se estabelece entre as instituições de ensino e a comunidade visando à produção de conhecimentos e à interlocução do ensino e de pesquisa, através de processos ativos de formação. Tendo em vista a importância da aproximação dos discentes das comunidades locais, vivenciando a profissão na prática [...] a extensão [...] pode ser o gatilho para a visualização dos problemas daquela comunidade, os quais podem ser discutidos na sala de aula, definindo-se assim uma via de mão-dupla onde todos são beneficiados pela integração (Projeto Cúrcuma).

Para que as ações de extensão sejam verdadeiramente eficazes, elas devem estar interligadas com o ensino e a pesquisa. No contexto da relação entre extensão e ensino, a ênfase está em tornar os estudantes protagonistas de sua formação, tanto técnica quanto

cidadã. Quando se trata da relação entre extensão e pesquisa, abrem-se diversas possibilidades de interação entre o IFC e a comunidade, focando na criação e disseminação de conhecimento e no incentivo à produção acadêmica. A fala da coordenadora do projeto Cúrcuma corrobora com essa perspectiva:

[...] com relação à extensão, um outro motivador muito importante é a questão da curricularização da extensão, 20% da carga horária do total de disciplinas precisa entrar no curso como atividades de extensão. Então agora não é só eu quero ou eu não quero fazer extensão. A gente precisa. O que eu achei muito interessante de ser colocado isso dentro do currículo mesmo, do curso. Porque antes, se eu quiser eu faço, se eu não quiser eu não faço. Agora não, essa é a missão. E se me perguntassem assim, você acha que para os alunos é mais importante a pesquisa ou a extensão? Eu diria que são os dois, mas se tivesse que elencar um em primeiro, eu colocaria a extensão. Pelo fato dele sair do IFC e vivenciar a realidade. Deixa eu te contar, nem é do projeto de extensão, é de um projeto de ensino, pesquisa e extensão, abrange o Arranjo Produtivo Local, é um outro projeto que a gente está desenvolvendo esse ano, ano passado nós também fizemos, que ele contempla ensino, pesquisa e extensão. Nós fomos numa aldeia indígena faz 15 dias e as estudantes, nós fizemos uns cartazes falando sobre algumas zoonoses, nós trabalhamos sobre zoonoses e nós falamos um pouquinho sobre dengue, um pouquinho sobre bicho do pé, bicho geográfico e aí eram várias crianças que estavam ali, vendo as figuras que a gente mostrava e a estudante... Eu estou observando, né, nossa estudante falando, olha, esse aqui é o pé de uma criança que tem o bicho do pé, olha como ele fica. Daí o menininho olhou pra ela e falou assim, eu tenho aqui no meu pé, você quer ver? E mostrou o pezinho, sabe? Falei isso, bem-vindo à realidade. Foi isso. Viu como não é só no livro? Pulou do livro. Então, essa vivência, gente, não tem substitutivo, não tem, porque é a impressão que cada um tem a partir do que ele vê. Não é o que eu estou falando para ele, né? E quando a pessoa tem a sua própria impressão, é muito diferente de eu contar uma história e ele ouvir. Então é imprescindível, realmente considero imprescindível (Projeto Cúrcuma, E1: coordenadora).

O relato da entrevistada, coordenadora do projeto, converge com a perspectiva de Freire (1996), pois aqui, não houve transferência de conhecimento e sim construção por meio da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Isso pode refletir significativamente para melhorar a qualidade educacional, pois permite que os estudantes tenham acesso a conhecimentos que podem ser aplicados na prática.

Este fator não apenas promove uma formação crítica e reflexiva, mas também os prepara para enfrentar desafios reais, contribuindo de forma ativa para a sociedade. Além disso, essa integração pode possibilitar o desenvolvimento de novas tecnologias e a abordagem de problemas sociais, econômicos e ambientais, resultando em um impacto positivo e transformador.

A análise específica sobre a categoria indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão aponta que não houve indícios de relacionamento desta categoria em um (4,8%) dos 21 projetos analisados. Em onze deles, (52,4%) não se fez presente de forma direta, mas existem elementos que dão indícios de relacionamentos entre a categoria Indissociabilidade entre

ensino, pesquisa e extensão. Em seis (28,6%) dos projetos, a categoria está implícita e em três (14,3%) aparece de forma moderada.

Com base nessa análise, fundamentada nos princípios de Bardin (2011), conclui-se que, embora existam indícios de práticas integradas, ainda há um longo caminho a percorrer para que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão seja plenamente incorporada e explicitada nos projetos analisados.

#### 4.4 A Compreensão sobre a extensão dialógica, vivências, demandas e desafios

Neste capítulo, apresentamos a discussão das análises realizadas sobre as entrevistas dos participantes dos projetos de extensão, o que resultou em duas categorias temáticas: 1. As vivências da extensão na prática e 2. As demandas e os desafios do fazer extensionista. Tais categorias contribuíram para as discussões e compreensão do fazer dialógico vivenciado pelos envolvidos nos projetos, além de terem respondido satisfatoriamente aos objetivos da pesquisa. Abaixo, o quadro 01 com a exposição das categorias e seus respectivos temas.

Quadro 1 - Categorias e temas

As vivências da extensão na prática	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Definindo a extensão;</li> <li>→ As relações e os diálogos;</li> <li>→ Protagonismo.</li> </ul>
As demandas e os desafios do fazer extensionista.	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ O surgimento das demandas;</li> <li>→ Os desafios.</li> </ul>

Fonte: a autora (2025)

O objetivo central da pesquisa é compreender como se dão as relações dialógicas quando da realização dos projetos de extensão do *Campus Araquari* e se estes estão alinhados aos arranjos produtivos, sociais e culturais locais.

A partir de uma leitura sintética das categorias e seus respectivos temas, juntamente com as entrevistas realizadas, podemos inferir que a compreensão sobre a extensão nos cinco

projetos selecionados e nas respectivas entrevistas está diretamente relacionada ao diálogo. Este diálogo reflete a extensão concebida na Rede Federal de EPT como uma prática educativa de comunicação e de construção de conhecimento.

Em contraponto, a análise com base no número total de projetos desenvolvidos no período de 2022 e 2023 destaca que existe uma dificuldade acerca da compreensão e assimilação da extensão proposta nos documentos oficiais da instituição. O (Apêndice D) apresenta o resultado da análise dos projetos com base nas categorias temáticas corroborando com essa visão.

A pesquisa se situa em compreender as relações dialógicas que a extensão desenvolve com sua comunidade tomando como base os cinco projetos selecionados para tal. Os dados apontam a necessidade de promover a discussão e buscar caminhos para a construção de uma identidade extensionista dialógica. Neste sentido, abre-se espaço para o desenvolvimento de um produto educacional que venha a contribuir e de certa forma imprimir uma identidade à extensão com vistas ao diálogo.

Nas próximas seções, realizaremos a discussão sobre as categorias produzidas e seus respectivos temas. De modo introdutório, podemos destacar que, na primeira categoria, nomeada “as vivências da extensão na prática”, buscamos compreender como se dão as relações e os diálogos propriamente ditos com as comunidades. Aqui, elencamos a importância dos estudantes no fazer extensionista enquanto protagonistas do seu processo de aprendizagem.

Na segunda categoria, denominada “as demandas da comunidade e os desafios do fazer extensionista”, apresentamos como os projetos são concebidos e os desafios para executá-los na prática. Em ambas categorias, apresentamos falas extraídas das entrevistas<sup>26</sup> realizadas com os participantes dos projetos, trazendo discussões entre as temáticas e estudos teóricos.

#### **4.4.1 As vivências da prática extensionista**

A categoria “as vivências na prática extensionista” aborda como a instituição de ensino, por meio dos seus estudantes, egressos, servidores e coordenadores dos projetos de

---

<sup>26</sup> Conforme descrito no item 3.1 foram selecionados 5 projetos para a entrevista denominados de Alecrim, Cúrcuma, Gengibre, Manjericão, e Sálvia. Foram entrevistadas as coordenadoras dos projetos denominadas de E1. A comunidade externa entrevistada foi denominada de E2. Os estudantes ou egressos entrevistados E3. Os servidores (componentes gestão do *campus*) entrevistados E4 e E5.

extensão vivenciam as relações com as comunidades do seu entorno. Apresenta ainda as relações dos estudantes com a comunidade e como surge o protagonismo estudantil dentro da extensão na perspectiva do estudante enquanto agente central do seu processo de ensino-aprendizagem. Para Ramos (2008), essa interação com a realidade social possibilita aos estudantes desenvolver uma compreensão mais ampla e crítica sobre o mundo ao seu redor, promovendo assim a formação integral e cidadã.

Nessa categoria, estão os temas: Definindo a extensão; As relações e os diálogos e Os protagonismos. A seguir, falaremos de cada tema, ilustrando-os com as falas das participantes.

Para o primeiro tema definindo a extensão nos apropriamos das palavras de Freire (1983), a extensão é uma prática educativa que busca criar uma relação mais igualitária e participativa. É um processo em que ambos os lados, aqueles que têm o conhecimento e aqueles que são destinatários deste conhecimento se envolvem ativamente na troca e na construção de conhecimento. Essa abordagem promove uma educação crítica e transformadora, onde os indivíduos se tornam agentes ativos na sua própria aprendizagem e da transformação da realidade em que vivem. A entrevistada E1 do projeto Alecrim descreve a potência que reside na extensão:

Então ela não é um fim, mas muitas vezes ela é um meio, né, eu acho que o coletivo é um meio. É um fio, assim, é uma trilha que a gente está estabelecendo de diálogo com as comunidades e eu acho que a extensão é isso. Por isso que ela tem tanto a ver com a minha formação, porque essa coisa de contextualizar que escola nós somos, que escola nós queremos ser. E quando eu falo em escola, eu não estou falando do prédio da escola, porque isso ficou muito claro assim na pandemia [...] quando a pandemia estourou, eu frequentava a escola semanalmente para desenvolver o jardim. E eu fiquei dois anos, então, foram quase dois anos que a gente teve de ensino remoto, né? E eu ia toda semana para a escola. E aquilo assim não era uma escola, era um prédio, era um espaço. Porque a escola é um organismo vivo, né? Ela só acontece quando as pessoas estão lá, o grupo que está lá. Por isso que é tão importante esses atores, né? Os professores, os pesquisadores, os estudantes. Eles são a alma da escola, então é uma relação assim, tão bonita, pode ser tão bonita, né? E nesse sentido também, eu acho que extensão tem muito a ver com derrubar os muros da escola. Pensar assim, o que é ensinado, como é ensinado, pra quem é ensinado, né? Porque uma das maiores belezas da educação é a gente, cada passo que tu dá, tu tá ensinando alguma coisa, ou não, né? Às vezes tu ensina, assim, pela ausência, pelo silêncio [...] Mas, assim, ao mesmo tempo, tu pode todo dia recomeçar. Isso é lindo, né, na educação. E eu acho que por isso que a extensão é tão importante, porque ela é essa ponte com o que acontece fora do muro. E tem muros, não adianta, a gente não está falando de muros físicos, mas quanto menos muros houver, mais significativo vai ser essa escola, porque ela vai fazer parte daquele lugar de fato, e não ser só um prédio que está ali (Projeto Alecrim; E1).

A entrevistada se reporta a extensão como um “meio” na qual a relação escola e comunidade transcende a proximidade física é uma parceria dinâmica que se nutre do intercâmbio cultural, social e educacional. A construção de conhecimento se torna “um organismo vivo”, construído coletivamente e reflete as múltiplas realidades dos seus participantes. Sendo assim, o conhecimento pode criar oportunidades para a consolidação do paradigma emergente, pois se trata de (Santos, 1988, p. 60):

“[...] uma revolução científica que ocorre numa sociedade ela própria revolucionada pela ciência, o paradigma a emergir dela não pode ser apenas um paradigma científico (o paradigma de um conhecimento prudente), tem de ser também um paradigma social (o paradigma de uma vida decente)”.

Nesse sentido, a extensão também pode provocar transformação social na vida dos envolvidos, ou seja, o progresso científico deve andar de mãos dadas com o progresso social, garantindo que os benefícios da ciência sejam compartilhados amplamente e contribuam para o bem-estar geral. A ciência, portanto, não está isolada das questões sociais, ela é parte integrante da sociedade e deve refletir os valores e necessidades dessa sociedade. É sobre isso a fala da entrevistada a seguir:

O papel da extensão, acho importante no sentido da aproximação da comunidade acadêmica com a sociedade. No sentido que a gente presenciou bastante que esse distanciamento das pessoas e a comunidade tem um efeito muito ruim de desacreditar na ciência, de desacreditar na gente e esse contato com a comunidade fortalece um laço, um vínculo de confiança. Essa confiabilidade faz com que além de a gente se aproximar disso a gente possa dar a nossa contribuição científica [...] porque eles vão estar dispostos a ouvir, não vai ser uma coisa imposta, ah, porque eu sou cientista e é assim que funciona. Se essa aproximação não for feita em parceria a nossa instituição não faz sentido para a comunidade e eu acho muito triste essa imersão (Projeto Sálvia; E1).

A abordagem a partir do diálogo visa valorizar a demanda localizada e o conjunto de saberes ali identificados, mas ao mesmo tempo, não exclui a contribuição dos pesquisadores que trazem temas fundamentados no acervo de conhecimento científico acumulado ao longo da história. Em essência, Freire (1996) defende uma pedagogia que é ao mesmo tempo enraizada na realidade local e aberta ao vasto universo do conhecimento científico universal, promovendo uma educação que é relevante, crítica e emancipatória.

As Relações e os diálogos compõem o segundo tema do estudo em questão, no qual partimos do princípio de que as relações e os diálogos entre a escola e a comunidade são fundamentais para o desenvolvimento da extensão. Estabelecer uma boa parceria implica conhecer e compreender o contexto local, conhecer outras culturas, outras linguagens, outros

saberes e, principalmente, estar aberto para ensinar e aprender com eles e a partir deles. Como Paulo Freire (1996) afirma, "não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes" (Freire, 1996, p. 27). A fala da entrevistada corrobora com esta afirmação:

[...] eu acho que é um processo, porque é uma relação, né? É uma relação que ela vai se aprofundando [...] E aí essa relação, quando eu falo, instituição e comunidade não é só colocar no papel[...] Essa relação tem que ser fortalecida pelas duas instâncias. A comunidade tem que estar presente nesse projeto, mas não com os dados estatísticos, mas com a sua presença, os seus saberes. [...] Eu penso que a instituição, primeiro, ela tem que entender em que território ela está. Como é esse território? Ele tem que ter questões para serem trabalhadas [...] E como é um processo, muitas coisas inicialmente darão certo, outras precisarão de muito tempo para dar certo, outras não darão certo. E aí nós temos que recalcular a rota. E então a extensão é esse espaço dentro do território que tem que ver ao seu redor. Aí eu tenho comunidades quilombolas, eu tenho comunidades indígenas, eu tenho uma manifestação católica muito forte, e tudo que estou dizendo aqui de exemplo, estou falando de Araquari. [...] esses projetos da extensão devem ser pensados para a sociedade, mas nunca esquecendo do que mais genuíno esse território traz, que é a diversidade (Projeto Gengibre; E3).

As relações entre a escola e a sociedade são complexas e interdependentes. Porém, quando a escola aprende com a comunidade e contribui para o seu desenvolvimento também fortalece os laços sociais e promove a cidadania ativa. Conforme Ramos (2008) a educação é um espaço de luta, de construção e reconstrução do social, do cultural e do político, onde a comunidade deve ser protagonista na formação dos sujeitos históricos que ali se forjam. Projetos comunitários, atividades curriculares e iniciativas de voluntariado são exemplos de como a escola pode atuar como um agente de transformação social, incentivando os estudantes a se envolverem com questões locais e a aplicarem seus aprendizados em benefício do coletivo. Considerando essas multi relações cabe também a escola/instituição buscar o seu espaço ao sol dentro da comunidade e trabalhar no sentido de fortalecer esses laços conforme nos fala a entrevistada E1 do projeto Cúrcuma:

É bem interessante. Existia um grupo meio fechado quando se falava em feira de matemática porque já tinha...as feiras acontecem assim, assim e assim. O estado faz assim e o município assim e de repente a gente se apresenta lá. Tem de ser tudo com muito cuidado. O instituto tem uma cooperação técnica com a Furb, a instituição que sempre organizava as feiras, ela criava o processo para que a feira acontecesse. E aparece mais uma instituição, não só o IFC Araquari, mas o IFC em cooperação técnica. Como assim? Já são anos a Furb e vocês chegaram assim do nada? No primeiro momento [...] o pessoal sempre confundia e achava que a gente era da Furb. Sempre é preciso contar toda a história. Num primeiro momento a feira de matemática tem uma relação mais fechada. Aos poucos o Instituto foi achando o seu espaço. Agora somos referência na parte da avaliação dos trabalhos. A gente faz a parte de formação e avaliação dos trabalhos. Agora a gente tem algumas publicações, têm um livro, o boletim da Sociedade Brasileira de Educação Matemática. É um grupo a nível de IFC [...] Temos uma reunião do grupo mensal e a gente é referência nessa parte. Quando fala de avaliação a gente

é chamado. Formação de docentes, a gente é chamada. O início foi tentando achar nosso espaço, onde a gente iria atuar. A organização é do município, fizemos os certificados, fizemos as medalhas com o maker. Estamos à disposição para o que vocês precisarem. Essa relação foi construída, passo a passo, ano a ano para que a gente pudesse encontrar como poderíamos contribuir mais (Projeto Curcuma; E1).

A construção de relações é um processo que se baseia em um diálogo genuíno e transparente. O respeito mútuo e a troca de conhecimentos são pilares fundamentais para o desenvolvimento de conexões fortes e significativas. Isto porque segundo Vygotsky (2007) é na relação com o outro que o eu se constrói. Essas relações são enriquecidas pela diversidade de experiências e perspectivas, permitindo não apenas o fortalecimento de vínculos pessoais e profissionais, mas também a inovação e a criação de soluções eficazes para desafios comuns. Para ser legítimo este caminho precisa ser trilhado e fortalecido pela instituição, mas o trajeto é longo e apresenta percalços conforme a fala a seguir:

A instituição entra com o nome, né? E com o fato de oferecer ali a possibilidade do laboratório, né? E os alunos. Mas que diga assim que existe uma relação dessas pessoas com o IFC de forma geral, não. A relação delas é exclusivamente comigo, de forma, até infelizmente, porque se eu, por exemplo, saio pra, sei lá, me aposento, aí esses projetos se encerram, né, porque não são institucionais, sabe? (Projeto Manjeriçã, E1)

A instituição precisa desenvolver mecanismos para que a comunidade efetive laços. Canais de comunicação precisam ser desenvolvidos a fim de promover a interação constante. Essa ponte é crucial em uma educação transformadora quando há um compromisso autêntico com a realidade e os sonhos da comunidade. A escola deve ser um espaço de encontro, diálogo e ação coletiva, onde a comunidade e a escola atuam juntas na construção de um futuro Freire (1987).

Sobre o aspecto do projeto não ser entendido como da instituição, conforme a fala da entrevistada, Gadotti (2017) apresenta a curricularização da extensão como uma possível solução ao visualizar a extensão como parte indissociável do ensino e da pesquisa nas práticas pedagógicas dos currículos:

O princípio da integralidade é fundamental na Extensão Universitária. É preciso conectar as três funções da universidade para que a educação seja integral. O currículo não é a soma de um conjunto de disciplinas. Ele traduz um projeto político pedagógico integrado. Por isso, um dos principais desafios da curricularização da Extensão está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integral e integradora (Gadotti, 2017, p.9).

Pode-se dizer que o princípio da integralidade na extensão, assume um papel fundamental para garantir que a educação seja realmente o entrelaçamento do ensino, pesquisa e extensão. Para tanto, o desafio é superar as práticas fragmentadas e avançar para uma abordagem que seja realmente integrada e que faça parte do projeto pedagógico do curso e do projeto da instituição.

As práticas integradas visam preparar os estudantes para compreender e atuar criticamente na sociedade e no mundo do trabalho e devem ir além do ambiente escolar. É crucial que os estudantes se envolvam em experiências práticas para que possam vivenciar e refletir sobre o cotidiano de forma mais ampla e significativa. Para tanto, apoiados em Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010) acreditamos que a formação deve integrar dimensões intelectuais, manuais e técnicas, permitindo que os indivíduos compreendam o processo produtivo como um todo e desenvolvam uma visão crítica da realidade. Freire (1996) defende que os estudantes devem ser agentes ativos em seu processo de aprendizagem. Isto nos reporta ao terceiro tema: Protagonismo. Nesta perspectiva, a extensão possibilita ao estudante se posicionar como protagonista conforme um breve relato da trajetória da entrevistada E2 projeto Cúrcuma:

Eu saí do ensino médio, formada em Técnico em Química, então. E eu tava decidida a cursar Engenharia Naval na UFSC. Aí eu prestei o vestibular e passei. No entanto, e assim, grande parte desse meu interesse veio do projeto de extensão, sabe, porque eu tinha muito interesse em trabalhar diretamente com contas e com a matemática em si, na construção de coisas. Então, eu pensei antes de me formar em trabalhar com astronáutica, com aeroespacial, que tem ali na UFSC de Joinville também. E, por fim, eu acabei falando com várias pessoas desses cursos e decidi entrar em naval. Eu cursei um ano de Engenharia Naval dois semestres e tiveram vários pontos que complicaram para mim, não foi exatamente a matéria ou a área, sabe, mas foram planos futuros e condições atuais que me fizeram ter que trancar esse curso. E atualmente eu mudei de uma área para outra assim num tabefe, sabe? E eu só consegui fazer isso, acredito eu, por ter várias experiências nas minhas costas, assim, sabe? No meu currículo... por saber que, ok, se eu não conseguir aqui, tem outra área que me interessa, porque eu já fiz tal coisa, entendeu? Então, eu acho que nesse sentido, o projeto de extensão, ele auxilia muito, sabe? Principalmente construindo a tua carreira ou a tua ideia de no que você vai seguir, eu acho que auxilia demais para te dar uma base de cada partezinha, ainda mais quando você faz diversos projetos de extensão, sabe? Ou de ensino, ou tem contato com outras áreas no geral. Então hoje eu tô feliz, cursando psicologia e eu também tenho mais facilidade em questões de escrita, porque a gente teve que submeter resumo, por exemplo, então eu tive contato com as normas da ABNT antes de entrar na faculdade, então nesse sentido já fui me antecipando, o projeto de extensão já foi antecipando pra mim e me facilitou depois que eu entrei na faculdade, então hoje acontece de uma forma bem mais natural. Então, nesse sentido, eu sou totalmente, assim, o tesouro dos projetos de extensão ( Projeto Cúrcuma; E2).

À vista disso, Ciavatta (2010) nos abarca ao dizer que a educação do trabalhador deve ser pensada de forma que articule saberes escolares e saberes da vida, permitindo ao sujeito compreender e transformar a realidade social em que está inserido. A escola que compreende e integra as diversas linguagens e saberes da comunidade promove uma educação mais inclusiva e democrática. Isso permite que os discentes desenvolvam não apenas competências acadêmicas, mas também habilidades sociais e emocionais, como empatia, respeito pela diversidade e capacidade de diálogo e colaboração. A fala da entrevistada E 4 acentua isso:

Então, como esses projetos visavam buscar um problema, e pensar alternativas para a resolução desses problemas, e ainda pensar a melhor forma de realizar oficinas, e adaptar esse conhecimento para a oficina que estava sendo apresentada, a evolução deles enquanto formação foi muito significativa porque, apesar de, e aqui vou dar um exemplo, nós temos em Química que a reação de esterificação do óleo produzindo sabão, a reação de esterificação é única. Esse conhecimento eles já tinham lá na aula de Química, porém, pensar em estratégias de como utilizá-los com a matéria-prima que aquela comunidade tinha naquele local. Como dialogar o melhor material, a melhor forma de apresentar esse material para aquela comunidade, a organização da oficina. Então, os estudantes, ao longo de todos esses projetos, eu posso te dizer, tiveram um protagonismo muito efetivo, porque nós dialogávamos sobre todas as propostas, né? Então, os estudantes, além de serem proativos enquanto sugestões e ideias, eles também ajudavam a pensar a articulação, a organização. É claro que sempre orientado, programado pelas orientadoras e professoras, mas eles tinham uma grande autonomia e proatividade na construção do que nós estávamos apresentando. E a oportunidade de sair de vivenciar, experimentar os locais e conhecer a comunidade também foi efetiva nesse processo (Entrevistada E4).

A riqueza descrita na prática vivenciada pelos estudantes e por eles protagonizada dentro de um processo educativo é uma via na qual ambos os lados são ensinantes e aprendizes. Este recurso pode propiciar benefícios duradouros para a sociedade com cidadãos mais responsáveis e preparados para os desafios do futuro, gerando significado para a sua formação e humanizando.

#### **4.4.2 As demandas e os desafios do fazer extensionista**

A categoria “ As demandas e os desafios do fazer extensionista” aborda como surgem as demandas dos projetos de extensão, quais as motivações que levam a criação dos projetos de extensão e quais os desafios enfrentados para garantir que as atividades extensionistas sejam verdadeiramente dialógicas e inclusivas considerando as possibilidades institucionais. Nessa categoria, abordaremos os temas: O surgimento das demandas; e Os Desafios.

Partimos do pressuposto que a extensão requer interação e algum tipo de cooperação entre os diversos atores. Sob este viés nos propomos a discutir o tema Surgimento das

demandas na perspectiva de valorizar o projeto que surgiu a partir de uma demanda que nasceu na comunidade, porém, não descartar a importância do conhecimento universal que nasceu na academia e pode promover por meio da extensão práticas educativas relevantes na comunidade. Para ilustrar trouxemos dois recortes de entrevistas:

Exemplo 1 Projeto Gengibre, entrevistada E1:

Em 2020 no período da pandemia eu fazia parte do Neabi, tivemos um evento e conheci a Maria<sup>27</sup>, moradora da comunidade quilombola do Itapocu e ela trabalha na Secretaria de Educação do Estado. Partiu dela o interesse de ter uma pesquisa voltada a plantas. Ela conversou comigo nesse evento e durante a pandemia ficou mais no campo das ideias e quando retornou a presencialidade no meu período de licença capacitação a gente foi conversando para desenvolver um projeto. É um interesse que veio mais da comunidade e a gente construiu em conjunto (Projeto Gengibre; E1).

Exemplo 2 Projeto Manjerição entrevistada, E2:

Eu acredito que um conjunto, assim, a professora Clara sempre teve interesse em formalizar isso, porque é muito importante tanto para os estudantes nas disciplinas práticas de Medicina Veterinária poder fazer, realizar esses diagnósticos e da comunidade que sempre tem demanda, tipo do nosso hospital veterinário, das outras unidades de ensino e aprendizagem e até mesmo das pessoas de fora que acabam conhecendo o laboratório pelo, sei lá, por um parente que estuda no IF ou pela professora Clara, né, que tem os contatos ali, essas pessoas sempre vinham trazendo demanda. Então acho que foi um misto mesmo, acho que não foi só um pilar que mostrou essa necessidade pra gente, sabe? (Projeto Manjerição; E 2).

A construção coletiva representa um aspecto fundamental no desenvolvimento de práticas que visam a emancipação e a crítica contra-hegemônica. Sob este viés, nos cabe recordar que o ensino, a pesquisa e a extensão são entrelaçados e mais que isso, que a extensão passou recentemente por um processo que visou integrar suas atividades formalmente por meio da curricularização. Mas afinal como fazer nascer a extensão partindo das necessidades da comunidade sem no entanto se tornar uma prática assistencialista? Freire e Arroyo convergem neste aspecto ao apontar no currículo, o caminho. Para os autores o currículo não pode se dissociar dos contextos nos quais os estudantes vivem considerando que é neles que se encontra a base para a construção de um saber significativo e mais que isso, os

---

<sup>27</sup> Os nomes Maria e Clara são fictícios para preservar a identidade das participantes da pesquisa.

currículos precisam ser atuais. Isto porque o campo do conhecimento é dinâmico. É sobre isso que Arroyo (2011) nos fala:

Quando os currículos se fecham a essa dinâmica do próprio conhecimento terminam presos a conhecimentos superados, passados da data, de validade. Quando se abrem às indagações, vivências postas na dinâmica social, se enriquecem, revitalizam. Há tantos conhecimentos vivos pressionando, disputando o território dos currículos (Arroyo, 2011, p.38).

A extensão que parte das vivências postas na dinâmica social é a educação como prática da liberdade, ao contrário da educação como prática de dominação, confirma o homem como ser que busca mais ser (Freire, 1987). Isto porque afirma princípios que contradizem a manutenção e a reprodução de desigualdades sociais, subordinação das classes populares e dominação política das classes dominantes. Para tanto, é necessário que os projetos pedagógicos da instituição escolar sejam construídos partindo das dinâmicas (sociais, culturais, econômicas) da comunidade, ou seja, a comunidade precisa se ver estampada nesse projeto. “Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados” (Freire, 1983, p. 61). Por isso, é preciso desenvolver projetos políticos pedagógicos que promovam o desenvolvimento das capacidades dos indivíduos de maneira crítica e democrática, refletindo nossas diversas culturas e alinhado ao contexto de um mundo globalizado.

O segundo tema refere-se aos Desafios inerentes ao fazer extensionista que surgem nas falas de forma diversa: de ordem conceitual, financeira, da gestão, das normativas, do debate, operacional, etc. A seguir, vamos ilustrar o desafio que reside na questão conceitual e se apresenta recorrente nas falas:

#### Exemplo 1 Entrevistado, E4:

Por termos percebido algumas concepções nos projetos, temos mudado e lutado para que algumas concepções institucionais venham mudar enquanto extensão no IFC. Neste período analisado na pesquisa, eu assumi a coordenação e os projetos, não todos, mas grande parte dos projetos analisados são com fomento, eles são com bolsa, e com a ajuda dos avaliadores internos, mas principalmente externos, que nós estávamos numa crise de identidade do que é extensão no *campus*. Aqui, eu tomo a liberdade, acompanhando e avaliando projetos de outros campi que nós temos uma crise de identidade do que é extensão no IFC. Nós percebemos, isso em 2022 e 2023 no *campus* Araquari e eu enquanto avaliador dos outros campi que nós temos uma dificuldade enorme em definir a extensão. Nós recebemos muitos projetos com viés explícito de pesquisa, viés de ensino, e que estão na extensão. Eu diria que não é por maldade do proponente, mas que pode ser sim por desconhecimento desse proponente, por falta de orientação, e aqui faço meia culpa da coordenação. Tenho cobrado isso da instituição enquanto responsável macro por isso para que nós tivéssemos uma definição mais clara. Porque por mais que tenhamos os documentos orientadores de extensão, falta um pouco

dessa clareza do que é extensão e de que ela deve trabalhar com a interação com a comunidade, e por vezes a comunidade é a mola propulsora para o projeto acontecer e por vezes não é o que acontece (Entrevistado, E 4).

A fala acima converge com o resultado da análise dentro de uma abordagem sistêmica realizada nos projetos de extensão baseada em categorias temáticas proposta por Bardin (2011) e apresentada no item 3.4 Compreendendo a metodologia utilizada nos 21 projetos. Com base nos resultados expostos no (Apêndice D), pode-se inferir que existe, na instituição, dificuldade em compreender e assimilar o conceito do termo extensão. Haja vista que essa análise se debruçou em três categorias temáticas que estão situadas nos documentos nacionais e institucionais do IFC e que versam sobre as diretrizes, ou seja, os caminhos da extensão. Paula (2013) evidencia alguns dos múltiplos fatores que podem ter colaborado para esta dificuldade:

Das três dimensões constitutivas da universidade, a extensão foi a última a surgir, seja por sua natureza intrinsecamente interdisciplinar, seja pelo fato de se realizar, em grande medida, além das salas de aula e laboratórios, seja pelo fato de estar voltada para o atendimento de demandas por conhecimento e informação de um público amplo, difuso e heterogêneo, por tudo isso, talvez as atividades de extensão não têm sido adequadamente compreendidas e assimiladas pelas universidades (Paula, 2013, p.5-6).

A extensão é uma prática educativa que busca integrar o ensino e a pesquisa com as demandas da sociedade dentro de uma perspectiva interdisciplinar que permite a colaboração entre diferentes áreas do conhecimento para resolver problemas concretos. Porém, como nos fala o autor, a assimilação e compreensão se torna complexa. A extensão enquanto prática educativa, essência dos IFs está diretamente implicada no desenvolvimento da formação cidadã, pois ao conhecer e confrontar-se com realidades específicas o estudante entra no processo de produção de conhecimento ao qual é instigado a refletir sobre a realidade. Nesse sentido Jezine (2004) nos aponta alguns elementos pungentes:

A institucionalização de uma extensão verdadeiramente acadêmica exige, naturalmente, uma intensa articulação interna e externa às universidades; tanto na formulação de uma política pedagógica onde de fato a indissociabilidade entre a extensão, o ensino e a pesquisa se materializem; quando na formulação de parcerias de dimensão interinstitucional, e na integração com os agentes sociais dos projetos de extensão (Jezine, 2004, p.3).

Sendo assim, cabe à instituição desenvolver mecanismos e delimitar os caminhos que possam levá-la a compreender e assimilar a extensão cidadã pensada para os IFs, ou seja, de

forma concreta. Além da curricularização proposta no papel, articular a extensão, o ensino, e a pesquisa proporcionando a participação efetiva dos estudantes.

Para isso, os servidores devem ser incentivados a trabalhar de forma colaborativa e multidisciplinar e a formação continuada é imprescindível para desenvolver tais competências. A construção de parcerias institucionais com outras instituições de ensino, governamentais, ONGs, o incentivo à participação da comunidade, a política de financiamento e apoio às coordenações de extensão também se fazem pertinentes. A fala da entrevistada representante da gestão reforça isso:

Então, mas eu percebo uma maturidade institucional, um avanço, claro, com relação à extensão, mas eu ainda entendo que há um caminho a percorrer, né? Ainda precisamos seguir dialogando, fazer mais falas sobre a extensão e nós percebemos isso nesses diálogos da curricularização. Quando seguimos esse diálogo com os cursos, nós conseguimos perceber efetivamente o quanto precisamos ainda discutir mais sobre (Entrevistada, E2).

Sob vários aspectos, a fala da entrevistada dialoga com uma necessidade institucional: discutir e ampliar a reflexão sobre a prática, haja vista que “a diversidade teórica aponta para a importância de se apreender a preponderância ideológica que norteia as práticas extensionistas [...] cada prática curricular, tem sua própria dinâmica e finalidade em cada momento histórico Jezine (2004, p. 1-2).

Dada a lei de criação dos IFs com vistas a compreensão de que não estamos apenas inseridos em uma comunidade, mas dela fazemos parte e que nossa missão enquanto instituição de EPT é desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão com ela e, a partir dela, precisamos avançar no sentido da compreensão e assimilação das práticas extensionistas alinhadas a uma formação cidadã, isto porque conforme Jezine (2004) a extensão enquanto prestação de serviços e de técnicas impactam no meio social, mas não transformam a realidade desta comunidade.

A fala da coordenadora do projeto Gengibre elenca além da falta de clareza, da falta de discussão e conseqüentemente de formação outra questão importante que abrange a política nacional como um todo:

#### Exemplo 2 Projeto Gengibre, entrevistada, E1:

A falta de clareza do que seria a extensão e do que se espera de um projeto de extensão, a visibilidade é muito baixa, se discute muito pouco e se trabalha de

maneira muito isolada porque poucas pessoas se envolvem na extensão. Isso é uma dificuldade muito grande. Todo mundo tem suas cargas horárias elevadas e vai preferir fazer pesquisa ou um projeto de ensino e aí você consegue poucos colaboradores efetivos pro projeto. Tem pessoas interessadas em contribuir que pensam ah, o projeto é legal e tudo mais, mas quando chega a hora de executar está todo mundo com mil tarefas e não sobra tempo para dedicar e contribuir na atividade. Até por isso que é um trabalho muito isolado, solitário e que não alcançou as potencialidades que poderia (Projeto Gengibre, entrevistada E1).

A entrevistada corrobora com a fala (exemplo 1 entrevistado, E4) ao descrever a falta de clareza do que seria a extensão, além de expor a preferência dos professores em projetos de pesquisa. Isto não ocorre por acaso, mas está relacionado à avaliação e progressão do docente ocorrer com base na produção de pesquisas principalmente os professores da pós-graduação.<sup>28</sup> Segundo Costa (2018):

Observamos uma tendência crescente das exigências por produtividade acadêmica em termos de resultados de pesquisa, inovação e produção de patentes que regula o cotidiano de trabalho de docentes e discentes na universidade, especialmente no âmbito da pós-graduação. Muitas tentativas de aproximar universidade e comunidade acabam relegadas ao segundo plano em face de tais exigências. Isso significa que, por vezes, o desenvolvimento de atividades extensionistas representa, no cotidiano, sobre trabalho ou mero complemento às atividades de pesquisa e ensino. Os esforços dispendidos para alterar esse cenário costumam esbarrar em problemas tanto no nível estrutural como no nível das microrrelações cotidianas (Costa, 2018, p.11).

São vários os fatores que contribuem para que a extensão seja compreendida como mero complemento do ensino e da pesquisa. A ênfase no ensino, por exemplo, está relacionada ao processo histórico de práticas pedagógicas estabelecidas na visão da transmissão de conhecimento. A publicação de resultados gerados com a pesquisa desperta maior visibilidade acadêmica, seja pelo resultado em si, seja por meio de publicações em periódicos de primeira linha. Também na progressão de carreira EBTT, embora a Lei 12. 772, de 28 de dezembro de 2013 pontue que deverão ser contempladas as atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, os trabalhos relacionados à pesquisa, como por exemplo, orientação de dissertação, no caso da pós-graduação, possuem maior peso quando na progressão de carreira.

A dicotomia apresentada reflete a necessidade de formação aprofundada sobre as bases conceituais dos IFs que defendem a formação integral. Embora esses princípios estejam formalmente incorporados nas normativas institucionais, sua implementação ainda não é plenamente efetivada. É importante ressaltar que conforme Moura (2015) o currículo clássico

<sup>28</sup> [RESOLUÇÃO Nº 063 - CONSUPER/2014](#) Estabelece os critérios para promoção à classe titular dos docentes do Instituto Federal Catarinense (IFC).

não forma profissionais para atuar na EPT. Ademais, a formação continuada de professores e técnicos para a EPT deve considerar as demandas político-pedagógicas que exigem diálogos com o mundo do trabalho e a educação sob a compreensão do que representa tomar o trabalho como princípio educativo (Dornelles; Castaman e Vieira, 2021).

A maioria dos servidores atuantes possuem uma formação universitária predominantemente elitista e/ou privatista. Elitista porque a universidade pública brasileira é marcada pelos processos seletivos discriminatórios (Oliveira, 2013). Privatista se considerarmos a grande expansão das universidades privadas que teve início no governo Fernando Henrique Cardoso (Saviani, 2010). Além de, a extensão se tornar obrigatória nas IES públicas e privadas somente com a Resolução nº 7 de 2018. O que o caminhar histórico nos mostra é que as experiências extensionistas vivenciadas academicamente, são na sua grande maioria, realizadas nas universidades públicas, revestidas pelo assistencialismo. Além disso, ao nos atermos ao currículo da pós-graduação, percebemos que ela continua a capacitar seus estudantes para serem pesquisadores, não para serem extensionistas.

A análise de dados e as discussões realizadas nesta pesquisa evidenciam que ainda há um longo caminho a ser percorrido para consolidar uma extensão que dialogue efetivamente com os diferentes setores da comunidade. Para isso, é essencial a construção de um currículo em sintonia com as necessidades da comunidade e alinhado aos arranjos produtivos sociais locais e culturais locais. Nesse contexto, foi desenvolvido o Produto Educacional: um vídeo destinado aos servidores e à comunidade, com o objetivo de contribuir para a compreensão da extensão na perspectiva dialógica, indissociável do ensino e da pesquisa.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

Nos Programas de Mestrado Profissional na área de Ensino, como pré-requisito obrigatório, além da dissertação, é necessário desenvolver um produto educacional que vá além de um instrumento didático-pedagógico ou um anexo da pesquisa, permeando o desenvolvimento do projeto. Este produto deve ser aplicado em espaços da pesquisa e avaliado pelos sujeitos dela. Deve ser educativo, estar relacionado ao contexto real e oferecer uma possibilidade de aprendizado com vistas à melhoria do ensino e à inovação tecnológica.

Sobre isso, Kaplún (2003) destaca que:

um material educativo não é apenas um objeto (texto, multimídia, audiovisual ou qualquer outro) que proporciona informação, mas sim, em determinado contexto, algo que facilita ou apóia o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, isto é, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de habilidades ou atitudes etc. (Kaplún, 2003, p. 46).

Na prática, a construção de um produto educacional tende a gerar, dentre outros, dois aspectos resultantes de significativa expressão: a reflexão e o aprofundamento sobre a práxis desenvolvida nos ambientes de ensino, oportunizando desencadear a ressignificação dos papéis profissionais desenvolvidos pelos mestrandos.

Como produto educacional desta pesquisa definiu-se um material audiovisual no formato de vídeo educativo intitulado: “A extensão que dialoga” abordando por meio de imagens e narrativas a extensão como uma das formas de diálogo com a comunidade, indissociável do ensino e da pesquisa. Além disso, proporcionar reflexões acerca da integração da educação à realidade social e os mecanismos para o desenvolvimento de projetos de extensão participativos e democráticos tendo como ponto de partida o Instituto Federal Catarinense *Campus Araquari*.

O produto foi elaborado com base em bibliografia e documentos institucionais que versam sobre os temas abordados, considerando as percepções reunidas após análise das 16 entrevistas. Para sua elaboração, foram considerados os eixos que Kaplún (2003) propõe para a construção de produtos educacionais: conceitual, procedimental, atitudinal, pedagógico e comunicacional. O roteiro<sup>29</sup> do material foi elaborado pela pesquisadora, assim como a organização das imagens. Optou-se por priorizar imagens que compõem o acervo institucional

---

<sup>29</sup> Disponível no Apêndice A

do IFC Araquari e de outros campi com o intuito de promover a reflexão não só do IFC Araquari, mas com vistas a ampliar a abrangência e alcance do produto. Quanto à fala na terceira pessoa, tem o objetivo de incluir o receptor (pessoa ou setor) à comunidade IFC. Para a edição do vídeo, recorreu-se à filha da pesquisadora, em função de ela ter mais habilidade nesse quesito e, principalmente, por ser fruto dos Institutos Federais perpassando pelo Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, Graduação e atualmente Mestrado. Quanto à narração, utilizou-se a IA que compõe o desenvolvedor do vídeo Animaker. Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?v=BAAdCX99\\_k1k](https://www.youtube.com/watch?v=BAAdCX99_k1k)

Após a elaboração da versão do audiovisual, realizou-se a aplicação do produto educacional com os 16 entrevistados, sujeitos participantes da pesquisa, além dos servidores, estudantes, egressos e comunidade em geral. Foi solicitado que os participantes respondessem a um questionário *online*, disponibilizado por meio do *Google Forms*. O questionário foi elaborado em duas partes, sendo a primeira composta por cinco afirmativas de concordância que oscilavam de “discordo totalmente” até “concordo totalmente”, embasadas na metodologia de escala likert. Para a elaboração das afirmativas foram considerados os seis eixos propostos por Leite (2018): Estética e organização do material educativo; Capítulos; Estilo de escrita; Conteúdo; Propostas didáticas; Criticidade. Na segunda parte do questionário foi disponibilizada uma questão aberta, proporcionando um espaço para que os entrevistados pudessem tecer comentários e sugestões.

A aplicação do produto contou com duas estratégias: virtual e presencial. Na primeira os participantes da pesquisa, servidores e demais integrantes da comunidade receberam por e-mail um texto de apresentação, contendo uma breve explicação e solicitando a visualização do vídeo e resposta a um questionário de avaliação com prazo de quinze dias para preenchimento. A segunda contou com a organização e apresentação do produto educacional aos estudantes do IFC *Campus* Araquari. O convite foi encaminhado via setor de Coordenadoria de Comunicação *campus* (CECOM). A avaliação presencial contou com uma breve explanação da servidora sobre a pesquisa e o produto educacional aos estudantes e servidores. Foi realizada no dia 11 de dezembro de 2024, no auditório do *Campus* Araquari e contou com a participação de dois docentes e quatro turmas, duas turmas dos terceiros anos do Ensino Médio Técnico em Agropecuária e duas turmas dos primeiros anos do Ensino Médio Técnico em Informática para Internet. O acesso ao questionário de avaliação presencial se deu por meio de um código de respostas rápidas (Qr Code).

Figura 2 - Registro da aplicação presencial com os estudantes



Fonte: a autora (2024)

Foram contabilizadas 131 respostas, sendo que 118 respondentes se declaram comunidade interna ou externa do IFC *Campus* Araquari, 10 não se declaram da comunidade e 03 respostas estão em branco. Destes, 87 são estudantes do IFC Araquari e 03 de outro *campus*. 16 docentes do IFC Araquari e 01 de outro *campus*; 13 TAEs do *Campus* Araquari e 05 de outros campi; 03 Egressos do IFC Araquari e 03 respondentes não são servidores do IFC mas atuam na Educação. A avaliação contou majoritariamente com estudantes. Quanto à avaliação, observa-se, no Gráfico 1, as respostas obtidas relativas ao nível de concordância com as afirmações elaboradas a partir dos eixos propostos por Leite (2018):

Gráfico 2 - Avaliação do produto educacional



Fonte: elaborado pela autora (2025)

CT: Concordo Totalmente; CP: Concordo Parcialmente; NCND: Nem Concordo Nem Discordo; DP: Discordo Parcialmente; DT: Discordo Totalmente.

A partir das respostas obtidas, observam-se resultados satisfatórios, considerando que os níveis de concordância plena e parcial são unanimidade perante os avaliadores. Em consonância, é possível afirmar que o audiovisual foi considerado válido pelos seus usuários. Após responderem as perguntas, foi disponibilizado um espaço para comentários, sugestões ou críticas. No Quadro 2, são apresentados os dados obtidos.

Quadro 2 - Avaliação descritiva do produto educacional

Caro(a) Avaliador(a), você teria algum comentário, sugestão ou contribuição para a avaliação do vídeo educacional? Por exemplo, o que você considera que poderia ser melhorado ou que merece destaque.
O vídeo ficou muito bom. Parabéns pelo trabalho. Esse vídeo me fez conhecer melhor o campus e entender mais sobre o papel da extensão na instituição.
Parabéns, seu trabalho ficou maravilhoso.
Estamos vivendo em uma era que não consegue prender a atenção a vídeos longos, o que é algo preocupante, e talvez algumas pessoas tenham dificuldade em prender a atenção durante os 10 minutos, não pelo conteúdo do vídeo, mas pela impaciência e ansiedade.
Achei um material muito bom!

<p>O vídeo ficou excelente. Para melhorar, poderá ser dado mais destaque às atividades externas realizadas em Araquari.</p>
<p>Acredito que o vídeo ficou longo, em especial para a comunidade externa. Para a comunidade interna, em especial os novos servidores será interessante. Entretanto há informações na qual existem no papel e não ocorrem, como reforma e atualização dos PPCs dos cursos. Em resumo, para comunidade interna ficou bom, a comunidade externa parará de ver no 2 minuto. Registro que a qualidade do conteúdo é excelente.</p>
<p>O vídeo contém uma explicação muito clara sobre a extensão, principalmente para quem não trabalha nessa área diretamente.</p>
<p>Parabéns pelo material. Muito importante para promover a reflexão entre extensão e envolvimento real da comunidade. Deixo algumas sugestões: 1. O vídeo não trata especificamente sobre a realidade de Araquari, trazendo apenas menções pontuais ao campus, mas não aprofunda sobre os arranjos produtivos locais da região, por exemplo. Nesse sentido, retiradas as menções a Araquari, o vídeo poderia ter uma abrangência maior, podendo ser aplicado para divulgação da Extensão em todos os campi, por todo o estado (ou mesmo em outros IF). Inclusive utiliza imagens provenientes de outros campi (e outros arranjos produtivos). Dessa forma, ainda que a pesquisa tenha focado no Campus Araquari, o produto promove muito mais a reflexão sobre a reação entre Extensão e Arranjos Produtivos Locais de forma geral, do que de forma localizada em Araquari, e isso pode ser utilizado como potencialidade para ampliar o alcance e a abrangência do produto. 2. O vídeo utiliza imagens produzidas por outras pessoas, mas isso não é evidenciado. Sugiro incluir, ao longo do vídeo ou ao final, a menção às origens das imagens, por dois motivos principais: I. dar crédito aos produtores do material utilizado; II. repassar aos autores originais a responsabilidade pelo direito de imagem das pessoas que aparecem nos vídeos e fotografias utilizados, isentando a pesquisadora deste tipo de responsabilização. Fora isso, apenas parabenizo pelo ótimo trabalho e sugiro que, após concluído, o produto seja compartilhado com as coordenações de extensão dos campi, principalmente se for acolhida a sugestão de tornar o vídeo mais abrangente, em vez de restrito a Araquari.</p>
<p>O vídeo ficou muito bonito, a narração tem uma voz agradável e a sequência de imagens ajuda na compreensão da proposta da extensão! Parabéns.</p>
<p>Concordo com a qualidade técnica, visual e linguística do vídeo. No entanto, é merecedor de destaque o quanto nosso Campus pode contribuir com a comunidade e quanto a área agrícola (nosso maior laboratório) é o nosso maior ouro em pó, o que não foi dado tanto ênfase assim no vídeo, não de forma mais detalhada. Os cursos deveriam ser citados, enquanto seus níveis. A extensão em sua nuance específica, não ficou clara porque o vídeo não exhibe tais potencialidades. Da mesma forma, a inserção de empresas privadas ou não dentro do Campus (ou seja, extensão de fora para dentro) também não deixa aberturas no vídeo.</p>
<p>Parabéns, Simone! O vídeo ficou muito legal. Adorei o layout, o texto e as imagens. Ótimo trabalho!</p>

Eu gostei demais, Simone. Ficou claro, objetivo e com conteúdo muito rico. Parabéns!!

Não tenho sugestões, mas gostaria de enaltecer o material elaborado. Parabéns! Material completo ao contemplar a teoria, a importância da extensão no tripé ensino, pesquisa e extensão (e que não é extensionista e nem assistencialista), as imagens e vídeos de ações, além da localização do campus.

Parabéns pelo produto educacional. É um tema que precisa cada vez mais ser tratado como prioridade do/no IFC e dos demais IFEs. Por vezes a extensão fica em segundo ou até terceiro plano nas instituições de ensino/pesquisa/extensão. É necessário implantar com convicção e efetividade a percepção de extensão dialógica, rompendo com a visão clássica de extensão como "levar o resultado do conhecimento criado" para a comunidade.

O vídeo traz vários subsídios que contribuem com a perspectiva da extensão ativa na comunidade e principalmente mostrando que extensão, ensino e pesquisa devem ser interligadas, além de que a problematização deve ser a mola propulsora desses temas.

Embora a pesquisa tenha como público alvo o Campus Araquari e em alguns momentos o vídeo cita esse Campus, é necessário que o mesmo tenha divulgação em todo o IFC, visto que essa abordagem da extensão deve ser assumida institucionalmente. A extensão na perspectiva dialógica só tem a contribuir com a instituição e com o fortalecimento das relações com a comunidade, bem como com o reconhecimento do IFC como ator de mudança social.

Talvez citar exemplos de projetos que foram bem sucedidos em entender as demandas da comunidade.

Parabéns pelo trabalho! Ficou Lindo!

Acredito que a linguagem esteja ótima para um público que já está familiarizado de alguma forma com o meio educacional. Talvez para estudantes do EMI não fique tão claro algumas explicações. O material é um ótimo recurso para tratar sobre Extensão. Parabéns.

Creio que certos termos poderiam ser simplificados, como "dialógico" (substituir por "feito diálogo") ou "freiriano" (substituir por "De acordo com o escritor Paulo Freire"...

O assunto abordado é muito importante.

Não tenho uma sugestão sobre o que melhorar no vídeo, mas tenho uma sugestão para aumentar o debate. Seria interessante debater esse tema com o grêmio estudantil, acredito que infelizmente o grêmio de nosso campus não está muito ligado às necessidades das comunidades. Embora auxiliem em projetos já existentes que auxiliam a comunidade, eles dificilmente se envolvem diretamente.

Muito bom o vídeo!

A linguagem usada no vídeo pode ser um pouco complexa para alguns a primeira vista, mas em geral ele é muito bom.

Ficou ótimo, poderia ser encaminhado a todos os alunos ingressantes, para entenderem o que é a extensão.

Achei o vídeo muito bom e com ótima qualidade. Na questão 3, marquei como “parcialmente”, porque considero que os braços do boneco, em alguns momentos, acabam cobrindo as escritas. Talvez um pequeno ajuste nesse detalhe pudesse torná-lo ainda melhor.
O vídeo é bastante didático, porém o braço do homem que apresenta/fala encobre parcialmente o texto. Parabéns pelo trabalho.
Também por e-mail e whatsapp:
Obrigada por compartilhar. Gostei muito da abordagem. É um verdadeiro curso indispensável. Se pudesse exibir para cada um que apresenta projeto seria maravilhoso. Gostei também da linguagem e do foco ser Araquari, um local que poucos enxergam.
Depois que vc defender já quero usar na minha disciplina de Fundamentos. Parabéns, está excelente.
Amei o vídeo, ficou muito bom, parabéns!

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Conforme observa-se no Quadro 2, as avaliações argumentam a favor do material compartilhado. Comentários ressaltando a importância do audiovisual para melhor compreensão sobre a extensão indissociável do ensino e da pesquisa, nem assistencialista, nem extensionista e sim dialógica. Bem como sobre a importância para os servidores que trabalham diretamente ligados às coordenações de extensão, para novos servidores, para estudantes, para o grêmio estudantil, para quem vai submeter projeto de extensão e para todo o IFC referendam a validade da narrativa e a maneira que foi organizado e disponibilizado o conteúdo. Uma preocupação sinalizada é a falta de menção da origem das imagens, provenientes de outros campi, o que será corrigido. O mesmo avaliador cita ainda que deveria ser retirada a menção ao *Campus Araquari* para tornar o produto educacional mais abrangente. Como o intuito do vídeo foi citar Araquari e também deixar fluir o entendimento de que a extensão faz parte de todo o IFC, optou-se por deixar a citação. Uma avaliação sugeriu dar mais visibilidade à área agrícola, aos cursos e níveis, e a inserção ou não de empresas privadas. Nesse sentido, acreditamos que a área agrícola tenha sido bastante explorada nas imagens, assim como priorizou-se pelo destaque à modalidade EPT ao invés dos cursos por ser o foco do trabalho. A inserção ou não de parcerias com empresas privadas da região também não foi contemplada, pois não é o objetivo do trabalho em tela. Além do que, se este fosse o objetivo, a pesquisa teria que seguir por outro caminho resgatando esses

atores. O objetivo é mostrar a importância desses setores e sugerir caminhos para que essas parcerias ocorram. Outra avaliação sugeriu trocar o termo dialógico e freireano, mas considerou-se pertinente que fossem mantidos pois ambos estão diretamente relacionados ao entendimento da extensão enquanto prática pedagógica. Merece destaque também a sugestão de citar projetos bem sucedidos em atender a comunidade. Neste sentido, a pesquisa retrata os cinco projetos que realizaram a interação dialógica com a comunidade, mas optou-se por usar nomes fictícios com o objetivo de preservar os demais projetos que não obtiveram pontuação alta neste quesito. Trata-se de uma pesquisa que se insere na linha “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)” e o produto educacional proposto representa uma alternativa para os servidores, estudantes e comunidade interna e externa se apropriarem das informações relativas aos princípios e concepções que orientam o fazer dialógico dos projetos de extensão de forma indissociável do ensino e na pesquisa nos Institutos Federais.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao mergulharmos na literatura sobre a EPT no Brasil compreendemos que suas raízes estão profundamente entrelaçadas com o desenvolvimento econômico e as disputas sociais do país. Além disso, conforme Cichaczewski e Castro (2020), a educação no Brasil tem sido moldada não apenas pelos interesses internos, mas também por tendências globais e demandas de competitividade econômica. Nesse ínterim, o atual IFC *Campus* Araquari, com seus 65 anos de existência, assume uma importância significativa na formação da classe trabalhadora da região nordeste de Santa Catarina.

Outro aspecto que a literatura nos revelou é que existe uma evidente diferença na essência criadora da extensão universitária e na extensão tecnológica, nascida em 2008, no âmago da Rede Federal de EPCT. A extensão universitária no Brasil foi formalmente estabelecida pelo decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, com o Estatuto das Universidades Brasileiras, visando divulgar atividades técnicas e científicas para o benefício coletivo. Inicialmente, a produção de conhecimento na universidade era realizada por meio de pesquisa científica acadêmica, sem necessariamente estar vinculada a um território ou comunidade específica. O avanço na conceituação da extensão universitária, enfatizando a necessidade de diálogo e troca com a comunidade surgiu com a criação do FORPROEX em 1987 e o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi formalmente estabelecido com a Constituição Federal de 1988.

Por outro lado, a extensão tecnológica, nascida na Rede Federal de EPCT, instituída em 2008, foi configurada de forma inversa, tendo a comunidade como foco e a pesquisa aplicada como princípio educativo, com ênfase no atendimento aos arranjos produtivos sociais locais e culturais locais. Ela é um espaço de conhecimento e reconhecimento de saberes populares, capaz de ressignificar e reconstruir o conhecimento de forma dialética. Para tanto, é imprescindível existir um laço indissociável entre a extensão tecnológica e a comunidade.

Considerando que o objetivo geral desta pesquisa tenha sido a compreensão acerca das relações dialógicas nos projetos de extensão no *Campus* Araquari e se estes estão alinhados aos arranjos produtivos sociais locais e culturais locais, foi possível perceber que existem projetos desenvolvidos na perspectiva da dialogicidade. Nestes projetos, a indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão é evidenciada, além de partirem de uma problematização, ou seja, são impulsionados pelas demandas da comunidade. Porém, o que ficou evidente é que o

número de projetos desenvolvidos sob este viés não é significativo perante o número total de projetos executados.

Além disso, em nenhum dos projetos realizados entre os anos de 2022 e 2023 está explícito o atendimento aos arranjos produtivos sociais locais e culturais locais. Neste sentido, subentende-se que os projetos são realizados com base em motivações advindas de canais distintos, mas não explicita o canal de diálogo entre a instituição e os segmentos que a compõem com base nas atividades produtivas, sociais locais e culturais locais. Por outro lado, não descarta a possibilidade de atender relações produtivas, sociais e culturais que envolvem os atores locais.

Denota-se que os arranjos produtivos sociais locais e culturais locais da região não são evidenciados nos editais estudados nesta pesquisa e conseqüentemente nos documentos posteriores como projetos e relatórios. E com isso não puderam ser explorados dentro do escopo deste estudo. Acredita-se que isso ocorre em função de várias nuances e complexidades que abarcam o tema em si. Esta complexidade parte da dificuldade em compreendermos e visualizarmos quais são as atividades produtivas, sociais e culturais que se destacam na região. Quais são os aglomerados de mesmo tipo dentro de uma atividade produtiva existente na região que se sobressaem.

Desta forma, a pesquisa não esgota o tema, pelo contrário, abre para a possibilidade de aprofundamento. É essencial aprofundar a investigação sobre como essas relações se desenvolvem e impactam nos setores da comunidade, a fim de fornecer uma compreensão mais abrangente e detalhada. Este aprofundamento permitirá contribuir para uma identidade extensionista calcada no mundo do trabalho e no desenvolvimento socioeconômico sustentável local e regional.

Ao longo da pesquisa também foi possível perceber o sentimento dos servidores sobre a importância e a necessidade de discutir não apenas a extensão tecnológica, nascida com os Institutos, mas as bases conceituais que defendem a formação integral. O que se percebe é que esses princípios estão formalmente incorporados nas normativas institucionais, mas a sua implementação não é plenamente efetivada. Para tanto, a formação continuada de professores e técnicos para a EPT deve considerar as demandas político-pedagógicas que exigem diálogos com o mundo do trabalho e a educação sob a compreensão do que representa tomar o trabalho como princípio educativo (Dornelles; Castaman e Vieira, 2021).

Percebe-se que os servidores têm conhecimento de que a extensão indissociável do ensino e da pesquisa abrange a formação humana integral, com vistas à preparação pro mundo do trabalho, entretanto, a sua realização ainda é um desafio. Isto porque, reside nesta

formação um grande “potencial de desestabilização de um saber institucionalizado que se refere ao universo da formação profissional e acadêmica” (Streppel e Palombini, 2015, p. 160). Nesse sentido, torna-se mais confortável permanecer dos muros para dentro da Instituição de Ensino e continuar a perpetuar uma cultura hegemônica.

Verificou-se também que tanto nos projetos como nas entrevistas não houve a menção de um canal aberto de comunicação com a comunidade com vistas a estabelecer as relações necessárias para uma comunicação efetiva. Como canal de atendimento subentende-se uma Coordenação, Conselho, Audiência Pública, Plataforma Digital, etc. Os contatos realizados pela comunidade são particularizados, dirigidos a uma pessoa, um servidor ou servidora. Geralmente estão atrelados aos servidores(as) que possuem histórico na realização de projetos de extensão e não ocorrem de maneira sistemática e sim durante a execução dos projetos. Com isso, outra questão evidenciada nas entrevistas refere-se à visibilidade creditada por meio da execução das ações de extensão estar atrelada à identidade de seus executores individuais. A instituição de ensino, o IFC, acaba por aparecer em segundo plano. Isto remete a outra problemática, se o servidor (a) responsável pela ação se aposentar ou for removido para outro *campus*, o canal de comunicação desta comunidade ou setor com a instituição fica comprometido.

Além disso, outro ponto importante relacionado ao tema que surgiu nas entrevistas é a falta de motivação e incentivo para que os servidores desenvolvam projetos de extensão. Paralelamente surgiu a questão de os professores optarem em participar de editais de pesquisa ao invés da extensão. Assim, abre-se outro possível caminho de pesquisa: investigar e relacionar quais são os fatores internos e externos à Instituição de Ensino que fazem com que os servidores se sintam motivados ou desmotivados em desenvolver projetos de extensão relacionando o percentual de projetos de pesquisa e de extensão realizados na instituição/*campus*.

Outro ponto a ser destacado é a aplicação do produto educacional aos servidores, estudantes e comunidade. Apesar de o maior público a avaliar ter sido composto por estudantes e vários deles do primeiro ano do curso técnico integrado ao ensino médio, o produto recebeu uma avaliação positiva. Esse resultado pode ser interpretado como um indicativo favorável de sua qualidade e relevância. Neste contexto, acreditamos que o produto educacional pode contribuir para a compreensão da extensão na perspectiva dialógica, indissociável do ensino e da pesquisa, além de auxiliar na compreensão da história do IFC, na história do *Campus* Araquari e sobre as características da EPT enquanto modalidade de ensino, reforçando sua importância no cenário educacional.

Diante dos resultados apresentados, pode-se afirmar que os objetivos e a problemática desta pesquisa foram atingidos. Dada a relevância do tema extensão e a importância de sua percepção com vistas à dialogicidade e a indissociabilidade da pesquisa e do ensino, alinhados aos arranjos produtivos sociais locais e culturais locais, faz-se conveniente apontar mais uma oportunidade que pode ser explorada em estudos futuros. Um caminho possível seria investigar como a extensão na perspectiva dialógica, indissociável do ensino e da pesquisa se relaciona e influencia no estabelecimento da identidade institucional.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, T. L. de; HENRIQUE, A. L. S.; CAVALCANTE, I. F.; NASCIMENTO, José M. do. **Curricularização da Extensão nos Institutos Federais: Uma Revisão sobre os Relatos dessas Experiências.** Nexus Revista de Extensão do IFAM, v. 14, n. 10, p. 49-63, 2024. Disponível em: <https://nexus.ifam.edu.br/index.php/revista-nexus/article/download/254/220>. Acesso em: 20 dez. 2024
- ARAÚJO, R. S.; CRUZ, P. J. S. C. **Extensão Popular: trabalho social que se dá com base no encontro humano, no diálogo com o outro e na imersão crítica na realidade.** Rev. Ed. Popular, Uberlândia, Edição Especial, p. 1-8, out. 2022.
- ARROYO, M. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2011.
- BARBOSA, X. de C.; SILVA, T. de F. **Reflexões sobre as memórias da EPT: apontamentos teóricos-metodológicos e panorama das pesquisas desenvolvidas no ProfEPT (2019-2021).** In: Cláudio Nei Nascimento da Silva; Daniele dos Santos Rosa; Marcos Ramon Gomes Ferreira. (org.). *A Metodologia da Pesquisa em EPT.* Brasília: Grupo Nova Paideia, 2022, v. 1, p. 88-122.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOTOMÉ, P. S. **Pesquisa alienada e ensino alienante: O equívoco da extensão universitária.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1996.
- BRASIL. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/13175-centenario-d-a-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica> Acesso em: 15 nov. 2023.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931.** Dispõe sobre o ensino superior no Brasil, obedecendo ao sistema universitário e podendo ser ministrado em institutos isolados. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 abr. 1931. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/d19851.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19851.htm). Acesso em: 13 set. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 17 abr. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em: 13 set. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 jul. 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legisla\\_superior\\_dec5154.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_dec5154.pdf).

Acesso em: 13 set. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. (2010). **Um novo modelo de Educação Profissional e Tecnológica** - Concepções e Diretrizes. Brasília: Ministério da Educação.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 14 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937**. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 jan. 1937.

Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1930-1949/10378.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/10378.htm). Acesso em: 14 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm). Acesso em: 13 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 29 nov. 1968. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5540.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm). Acesso em: 14 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 ago. 1971. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm). Acesso em: 13 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978**. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1,

Brasília, DF, 30 jun. 1978. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L6545.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6545.htm). Acesso em: 13 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 14 set. 2024.

CARDOSO, D. E. C. **Memória Institucional**: estudo de caso do Instituto Federal Catarinense – Câmpus Araquari. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade) - Universidade da Região de Joinville - Univille, Joinville, 2013. Disponível em:

<https://www.univille.edu.br/community/mestradopcs/VirtualDisk.html/downloadDirect/525887> Acesso em: 19 out. 2023.

CASTRO, F. C. de.; COSTA, D. A. da. **A matemática no ensino profissional**: um olhar para a Educação Profissional Técnica Agrícola (1954-1962). Seminário Temático Internacional, /S.

*l.*], v. 1, n. 1, p. 1–18, 2022. Disponível em:  
<https://anais.ghemat-brasil.com.br/index.php/STI/article/view/148>. Acesso em: 20 out. 2023.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Em: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CICHACZEWSKI, J. C.; CASTRO, C. A educação profissional no Brasil: Relações entre o capital, o Estado e a política pública. **Metodologias e Aprendizado**, [S. l.], v. 1, p. 30–42, 2020. DOI: 10.21166/metapre.v1i0.1102. Disponível em:  
<https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/1102>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CICHACZEWSKI, J. C. **Uma história a ser feita**: os sentidos da formação profissional nos IFs. – Blumenau: Editora IFC, 2023, E-book: 161 p.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vick L. Plano. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

CRISTOFOLETTI, E. C.; SERAFIM, M. P. Dimensões Metodológicas e Analíticas da Extensão Universitária. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 45, n. 1, 2020. Disponível em:  
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/90670>. Acesso em: 18 out. 2023.

CRISTOFOLINI, N. J.; POCERA, J. A.; MONZANI, R. M.; OLIVEIRA, S. R. **Os 50 anos do ensino agrícola em Araquari** – uma história de sucesso! Instituto Federal Catarinense - Campus Araquari. Jaraguá do Sul: gráfica Arte Impressa, 2009.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

DORNELLES, R.B.F. ; CASTAMAN, A. S.; VIEIRA, J. de A.. Educação Profissional e Tecnológica: desafios e perspectivas na formação docente. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1537. Disponível em:  
<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1537>. Acesso em: 27 dez. 2024.

FOLIGNO, A. Z.; SILVA, F. L.; MACHADO, M. M. Extensão universitária: estudo bibliométrico da produção científica brasileira (2010-2020). Refas - **Revista Fatec Zona Sul**, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 19–33, 2022. DOI: 10.26853/Refas\_ISSN-2359-182X\_v08n03\_07. Disponível em: <https://revistarefas.com.br/RevFATECZS/article/view/498>. Acesso em: 18 out. 2023.

FOLIGNO, A. Z.; SILVA, F. L.; CUNHA, D. G.; MACHADO, M. M. Extensão: fundamentos teóricos para uma abordagem na Educação Profissional e Tecnológica. In: XVI Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional. **Anais do XVI Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional**, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021. Disponível em:  
<http://www.pos.cps.sp.gov.br/files/artigo/file/1066/65042e3dbbe2474ceb581d9d53146234.pdf>  
Acesso em: 19 out. 2023.

FONTENELE, I. C. A curricularização da extensão no Brasil: história, concepções e desafios. **Rev. Katálysis**, Florianópolis, v.27, 2024. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/rk/a/gFvkWgJTdRjdrJfyNqF3LPt/?lang=pt> Acesso em: 20 dez. 2024

FORPROEX. **Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Conceito de extensão, institucionalização e financiamento. Brasília: UnB, 1987. Disponível em:  
<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf> Acesso em: 14 set. 2024.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Brasília: Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 2012. Disponível em:  
<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 14 set. 2024.

FORPROEXT. Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou cargos equivalentes das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Extensão Tecnológica – Cuiabá: Conif, 2013.

FORPROEXT. Fórum de Pró-Reitores de Extensão ou cargos equivalentes das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Extensão Tecnológica – Cuiabá: Conif, 2012. Disponível em :  
[https://www3.unicentro.br/proec/wp-content/uploads/sites/73/2020/02/Extensao\\_Tecnologica\\_Forproext\\_2012.pdf](https://www3.unicentro.br/proec/wp-content/uploads/sites/73/2020/02/Extensao_Tecnologica_Forproext_2012.pdf). Acesso em: 14 set. 2024.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. **A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita**. Em: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas da Universidade do Rio de Janeiro, 2018.

GADOTTI, M. Extensão Universitária: Para quê? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 5-15, jan./abr. 2007.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs.). **Métodos de Pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÜTTSCHOW, G. G. **Escola de Iniciação Agrícola de Araquari - SC: Criação, Currículos e Formação Profissional (1954-1967)**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/55035> Acesso em 18 out. 2023.

IFC - Instituto Federal Catarinense. **Estatuto do Instituto Federal Catarinense**. Blumenau, SC, 2018. Disponível em: <https://acessoainformacao.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/26/2022/10/Estatuto-do-Instituto-Federal-Catarinense-1.pdf> Acesso em: 18 out. 2023.

IFC - Instituto Federal Catarinense. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019/2023** Revisado em 2021. Blumenau, SC, 2019. Disponível em: <https://pdi.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/80/2023/03/PDI-IFC-2019-2023-Revisao-2021-1.pdf> Acesso em: 22 jun. 2023.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2024-2028**./ Pró Reitoria de Desenvolvimento Institucional. Comissão Central do PDI 2024-2028. Blumenau, SC, 2023. Disponível em: <https://pdi.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/80/2024/01/Resolucao-03.2024-IFC-Aprova-PDI-2024-2028-Anexo.pdf> Acesso em: out. 2024.

IFC - Instituto Federal Catarinense. Pró-Reitoria de Extensão. **Indicadores de Extensão**. Blumenau, SC, Disponível em: <https://extensao.ifc.edu.br/divulgacao-de-acoes-de/> Acesso em: 18 out. 2023.

INCROCCI, L. M. DE M. C.; ANDRADE, T. H. N. DE .. O fortalecimento da extensão no campo científico: uma análise dos editais ProExt/MEC. **Sociedade e Estado**, v. 33, n. 1, p. 187–212, jan. 2018.

JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais eletrônicos**. Belo Horizonte, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>. Acesso em: out. 2024.

KAPLÚN, G. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 27, p. 46–60, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491/40205>. Acesso em: 20 dez. 2024.

KOCHHANN, A.; RIBEIRO, H.; PRAZER, N.; MARQUES, M. A extensão universitária à luz do FORPROEX: uma discussão necessária sobre concepção e avaliação. In: Semana de Integração da Universidade Estadual de Goiás, 2023, **Anais [...]**. Anápolis: UEG, 2023. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/semintegracao/article/view/10931>. Acesso em: 12 set. 2024.

LEITÃO, C. A entrevista como instrumento de pesquisa científica: planejamento, execução e análise. In: PIMENTEL, M.; FILIPPE, D.; SANTORO, F. M. (eds.). **Metodologia de Pesquisa Científica em Informática na Educação: abordagem qualitativa**. Rio de Janeiro: PUC Rio, 2021. v. 3.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003

MEC. Ministério da Educação. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Brasília: MEC/CNE, 2018.

Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CNECESN72018.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf)

Acesso em: 14 set. 2024.

MESSINA GOMEZ, S. da R.; DALLA CORTE, M. G.; ROSSO, G. P. A Reforma de Córdoba e a educação superior. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. 190-20, mai. 2019.

MOURA, D. H.; SILVA, M. R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista brasileira de educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015.

NEVES, L. M. W; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NOGUEIRA, M. D. P. (org.). **Extensão Universitária**: diretrizes conceituais e políticas. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; O Fórum, 2000.

OCTAVIANO, C. Muito além da tecnologia: os impactos da Revolução Verde. **ComCiência**, Campinas, n. 120, 2010 . Disponível em

<https://comciencia.scielo.br/pdf/cci/n120/a06n120.pdf> Acesso em: 27 nov. 2024.

OLIVEIRA, F. **Crítica à razão dualista o ornitorrinco**. 1. ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2013.

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

[https://ojs.unesp.br/index.php/revista\\_proex/article/view/1225](https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1225) Acesso em: 23 out. 2024.

OLIVEIRA, J. P. de; COSTA, L. C. Desenvolvimento de projetos em educação para a cidadania - o caso do programa de apoio à extensão do IFRN. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, 2018.

PACHECO, E. **Institutos Federais uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, São Paulo: Fundação Santillana, Editora Moderna, 2011. p. 13 a 32.

PACHECO, E. **Perspectivas da educação Profissional técnica de nível médio**. A historicidade da questão. Fundação Santillana. São Paulo. E. Moderna. 2012. p. 17 a 57.

PADILHA, L. M. de L. **A Criação da Escola a partir da divisão social do trabalho**. Doi: <http://dx.doi.org/10.5212/PublicatioHum.v.18i1.00007>. Publicação UEPG: Ciências Sociais Aplicadas, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 61–66, 2011. Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/3459>. Acesso em: 18 out. 2023.

PAULA, J. A. de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. Interfaces - **Revista de Extensão da UFMG**, v. 1, n. 1, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930>. Acesso em: 08 jan. 2025.

PINO, I. R. et al.. Educação e Constituinte: Carta de Goiânia Revisitada. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 145, p. 811–816, out. 2018.

RAITANI JÚNIOR, A. A. D. **Portfólio na Disciplina de Práticas Profissionais no Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes De Oliveira**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/RJ, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/90910?show=full> Acesso em: 18 out. 2023.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Instituto Federal do Paraná, Coleção de formação pedagógica; v. 5, 2014.

RAMOS, M. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias, v. 8, 2008. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrad\\_o5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf) Acesso em: 17 out. 2023.

RAUEN, F. **Roteiros de iniciação científica**: os primeiros passos da pesquisa científica desde a concepção até a produção e apresentação. Editora Unisul, 2015.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152–165, 2007.

SERRANO, M. S. M. **Conceitos de Extensão Universitária**: um diálogo com Paulo Freire. Grupo de Pesquisa em Extensão Popular, v. 13, n. 8, 2013.

SILVA, R. G.; MARTINELLI, D. P. Arranjos Produtivos Locais (APL) e Fatores Formadores das Dimensões do Desenvolvimento Local. **Organizações & Sociedade**, v. 28, n. 96, p. 9–33, jan. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/4TmGShb5Bwq37JY3BsKVdRt/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 11 out. 2024.

SOBRAL, F. J. Retrospectiva Histórica Do Ensino Agrícola No Brasil. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 78–95, 2015. DOI: 10.15628/rbept.2009.2953. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2953>. Acesso em: 15 nov. 2023.

STREPPPEL, F. F.; PALOMBINI, A. de L. O lado avesso da extensão: universidade e sociedade (quem é o outro da relação?). Por uma pesquisa-intensão. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 150-170, 2015.

THIOLLENT, M.; IMPERATORE, S.; SANTOS, S. R. M. dos (orgs.). **Extensão Universitária**: concepções e reflexões metodológicas. Curitiba: CRV, 2022. 156 p.

VIEIRA, A. M. D. P.; JUNIOR, A. de S. A educação profissional no Brasil. **Revista Interacções**, [S. l.], v. 12, n. 40, 2017. DOI: 10.25755/int.10691. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>. Acesso em: 15 nov. 2023.

## APÊNDICE A – ROTEIRO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A partir do desenvolvimento da pesquisa intitulada “IFC *Campus* Araquari e a Extensão: Uma análise na perspectiva da ação dialógica” vinculada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), construiu-se o produto educacional “A extensão que dialoga”.

O produto educacional produzido se enquadra na categoria de material didático da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e representa uma alternativa para a comunidade acadêmica se apropriar do conceito de extensão como uma das formas de diálogo com a comunidade, indissociável do ensino e da pesquisa. Além disso, proporcionar reflexões acerca da integração da educação à realidade social e os mecanismos para o desenvolvimento de projetos de extensão participativos e democráticos tendo como ponto de partida o Instituto Federal Catarinense *Campus* Araquari.

Link para o produto educacional:  
[https://www.youtube.com/watch?v=BAAdCX99\\_k1k](https://www.youtube.com/watch?v=BAAdCX99_k1k)

Imagens: Uma sequência dinâmica de imagens aéreas que mostram a cidade de Araquari, com seus bairros, indústrias, áreas rurais e o *campus* do IFC Araquari, com seus 65 anos de história, inserido neste contexto. Frases na tela: locução pergunta: "Araquari, uma cidade em constante desenvolvimento. Inserindo neste contexto, há 65 anos o Instituto Federal Catarinense. Você já se perguntou o que essa comunidade tem a ver com essa instituição? Como o município de Araquari dialoga com o IFC *campus* Araquari? Com base na pesquisa IFC *Campus* Araquari e a Extensão: uma análise na perspectiva da ação dialógica vamos ver quais os caminhos e possibilidades para isso acontecer! Locução resposta: Em sua essência, os Institutos Federais são instituições de ensino que desempenham um papel fundamental na Educação Profissional e Tecnológica. Foram criados com o objetivo principal de oferecer formação técnica e profissional de qualidade, além de promover a pesquisa e a extensão, contribuindo para o desenvolvimento regional e nacional. Frases na tela: Os IFs se constituíram tendo na comunidade o seu locus e na pesquisa aplicada um princípio educativo com ênfase ao atendimento dos Arranjos Produtivos, Sociais Locais e Culturais Locais. O que isso significa? Quer dizer que ao planejarmos os rumos do fazer pedagógico desta instituição de ensino que também promove a pesquisa e a extensão partimos da comunidade com vistas a contribuir para o desenvolvimento dos diferentes setores da sociedade local.

Cena 1 Abrindo a discussão. Imagens: Cenas de pessoas de diferentes origens e idades em situações de diálogo. Frases na tela: locução pergunta: Você sabe quais os caminhos para dialogar com a nossa comunidade? Locução resposta: Pode-se dizer que extensão é uma das formas de dialogar com a comunidade. Ela se configura por meio de ações e atividades diretamente implicadas na socialização e construção do conhecimento com o intuito da promoção e da transformação social. Envolve estudantes, servidores e a comunidade externa que pode ser um indivíduo ou uma organização. Locução pergunta: Por que os IFs precisam dialogar com a comunidade? Locução resposta: Porque a indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa é um princípio fundamental dos IFs no Brasil. Essa concepção reconhece a importância de integrar essas três dimensões do conhecimento e promover uma formação acadêmica voltada para a realidade social e, portanto, em diálogo constante com a comunidade. Frases na tela: O ensino, a pesquisa e a extensão são interfaces de um mesmo saber. A utopia é que não consigamos perceber onde termina um e começa o outro.

Cena 2 Os Pilares. Imagens: Imagens ilustrando os três pilares dos IFs: ensino, pesquisa e extensão. Mostrar como cada pilar se relaciona com os outros e como a extensão se conecta com a comunidade. Locução em off: Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) foram criados em 2008, por meio da Lei 11.892, como instituições de educação superior, básica e profissional, especializadas em Educação Profissional e Tecnológica. O Instituto Federal Catarinense é uma dessas instituições e nasceu da integração das escolas agrotécnicas e dos colégios agrícolas. Desta integração, surgiram 15 *campi*, dos quais um deles é o *campus* Araquari, localizado na região nordeste de Santa Catarina. A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional com a finalidade de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. A lei que criou os Institutos incorporou a extensão à EPT nos Institutos Federais, com delineamentos iguais aos das universidades. Mas, a EPT, apresenta especificidades e por isso é necessário compreender seus significados, desafios e as suas potencialidades. É importante compreender a extensão, o ensino e a pesquisa enquanto prática educativa que se articula e dialoga com os segmentos sociais, como um processo recíproco de conhecimento. Mostrar imagens de alunos em diferentes cursos e atividades. Frases na tela: "Ensino, pesquisa e extensão: pilares da EPT."

Cena 3 Diálogo e Troca de Saberes. Imagens: Representação visual abstrata da dialogicidade entre o IFC e a comunidade, mostrando a troca de ideias, experiências e conhecimentos. Incluir cenas de pessoas dialogando em diferentes contextos: reuniões comunitárias, palestras, oficinas, visitas técnicas, ONGs etc. A construção do Projeto Pedagógico de Curso com a participação da comunidade. Locução em off: A extensão enquanto prática educativa, pensada dentro de um processo é capaz de levar os sujeitos a participarem criticamente da sociedade, desenvolvendo capacidade a partir de sua visão de

mundo, interpretando acontecimentos a sua volta e atuando no sentido de melhorar a sua realidade. Para isso, o eixo que orienta as atividades de extensão deve partir dos problemas da comunidade, das necessidades econômicas, sociais, ambientais e culturais. Isso significa que as ações de extensão devem ser pensadas para a solução de problemas que afetam a sociedade, em especial os arranjos produtivos locais. Locução, pergunta e resposta. Mas afinal, o que são arranjos produtivos? Segundo Silva (2021) arranjos produtivos locais correspondem ao conceito utilizado para caracterizar determinados tipos de concepção de empresas em uma mesma localidade e associados ao mesmo tipo de atividade produtiva. A compreensão dos Institutos Federais contempla os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, pois estende às relações sociais e culturais que envolvem os atores locais, valorizando a diversidade, a identidade, a participação e a cidadania (FORPROEXT, 2012). O IFC Araquari precisa conhecer e estar alinhado aos arranjos produtivos da cidade de Araquari a fim de desenvolver projetos nos quais, nós, os setores dessa sociedade nos vejamos estampados. E para isso é preciso dialogar. É preciso não apenas estar inserido, mas se fazer parte dessa comunidade. As reais necessidades da nossa comunidade se farão presentes se existir um elo. Esse elo deve ser construído. É preciso ouvir a comunidade, compreender seus saberes e construir soluções em conjunto.

Cena 4 Construindo Projetos em diálogo com a comunidade. Imagens: Animação que mostra um projeto de extensão sendo construído como um quebra-cabeça, com cada peça representando um elemento essencial: identificação das necessidades da comunidade, planejamento participativo, execução das ações, avaliação dos resultados e impacto social. Incluir cenas que ilustram cada etapa do processo. Locução em off: São elementos essenciais para garantir que os projetos de extensão promovam a transformação social e o desenvolvimento local: identificação das necessidades da comunidade, planejamento participativo, execução das ações, avaliação dos resultados e impacto social. Locução, pergunta e resposta: Mas afinal como fazer nascer a extensão por meio de um planejamento participativo partindo das necessidades da comunidade sem no entanto se tornar uma prática assistencialista? Freire e Arroyo convergem neste aspecto ao apontar no currículo, o caminho. Para os autores o currículo não pode se dissociar dos contextos nos quais os estudantes vivem considerando que é neles que se encontra a base para a construção de um saber significativo e mais que isso, os currículos precisam ser atuais. Isto porque o campo do conhecimento é dinâmico. Com os currículos atuais a extensão poderá partir das vivências postas na dinâmica social reforçando "a educação como prática da liberdade, ao contrário da educação como prática de dominação, confirma o homem como ser que busca mais ser" (Freire, 1970, p. 79). Isto porque afirma princípios que contradizem a manutenção e a reprodução de desigualdades sociais, subordinação das classes populares e dominação política das classes dominantes. Para tanto, é necessário que os projetos pedagógicos da instituição escolar sejam construídos partindo das dinâmicas (sociais, culturais, econômicas) da comunidade, ou seja, a comunidade precisa se ver estampada nesse projeto. Por isso, é preciso desenvolver projetos políticos pedagógicos que promovam o

desenvolvimento das capacidades dos indivíduos de maneira crítica e democrática, refletindo nossas diversas culturas e alinhado ao contexto de um mundo globalizado.

Cena 5 A extensão, a pesquisa e o ensino que fazem sentido: Problematizar para transformar. Locução em off A dialogicidade aqui proposta se reflete nos três pilares: Ensino, Pesquisa e Extensão. Ela pressupõe, uma problematização que leve a uma verdadeira transformação dos sujeitos e de suas realidades. Desta forma, o estudante assume um papel central no processo de ensino-aprendizagem. Isso se torna possível quando as experiências existenciais dos estudantes são o ponto de partida. Locução, pergunta e resposta: Mas como podemos fazer isso? Partindo de uma pesquisa realizada pelo educador e comunidade, o educador conhecerá a realidade e a experiência vivida pelo estudante. Assim, são identificados os fenômenos ou situações de maior relevância dos contextos sociocultural e econômico do estudante, da população ou de um setor dessa comunidade em questão. O tema gerador é justamente o objeto de interesse que segundo Freire, uma vez explorado, promover-se-á como fonte dos diálogos entre educadores e educandos. A educação não pode se constituir de simples troca de informações. Na visão de Freire a problematização é a essência da construção de conhecimento seja no ensino, na pesquisa ou na extensão. Frases na tela: “Na verdade, nenhum pensador, como nenhum cientista, elaborou seu pensamento ou sistematizou seu saber científico sem ter sido problematizado, desafiado. Embora isso não signifique que todo homem desafiado se torne filósofo ou cientista, significa, sim, que o desafio é fundamental à constituição do saber (Freire, 1988, p. 54)”. Os pilares da EPT ensino, pesquisa e extensão requerem na perspectiva da dialogicidade, a problematização. Trazer à tona os problemas inerentes a um objeto da realidade e sobre ele promover o diálogo que transformará tanto as concepções dos educandos, quanto a dos educadores. E quanto a isso, sabemos que a realidade posta nos oferece uma gama de possibilidades.

Cena 6 Encerramento. Imagens: Cenas de pessoas de diferentes origens e idades trabalhando juntas em projetos que promovem a inclusão social, o desenvolvimento sustentável e a justiça social. Finalizar com a imagem que conecta o instituto à comunidade e a frase "Construindo Pontes: O IFC e a Comunidade".

Resumindo: locução e escrita.

- Não existe extensão sem comunidade. As relações entre o município de Araquari e o Instituto Federal Catarinense (IFC) *Campus* Araquari são importantes, pois possibilitam a conexão do ensino, da pesquisa e da extensão de forma significativa com a comunidade local. A extensão é uma das formas de diálogo com a

comunidade, porém, não é uma atividade isolada, parte da indissociabilidade do ensino, da pesquisa.

- A extensão desempenha um papel crítico ao integrar a educação à realidade social. Ela é uma prática educativa que articula o conhecimento acadêmico com as necessidades locais.
- O conhecimento não é um objeto passível de posse e transporte. Então, a extensão não pode ser o ato de estender o conhecimento dos que julgam saber aos que são julgados que nada sabem.
- A extensão não pode se configurar como extensionista ou assistencialista, mas sim dialógica.
- A construção de projetos de extensão deve ser um processo dialógico, onde há uma troca de saberes entre o IFC e a comunidade. A ênfase está em projetos que atendem as necessidades econômicas, sociais e culturais do município, valorizando a diversidade e a identidade local.
- A transformação social e o desenvolvimento local implica em Planejamento Participativo e Educação Cidadã. Por isso a importância de construir projetos de curso baseados nas dinâmicas locais, utilizando um currículo que reflete a realidade dos estudantes e da comunidade.
- Fortalecer a educação como um meio de liberdade e transformação social, alinhada aos princípios freireanos de problematização e construção do conhecimento.
- A extensão é um convite à reflexão sobre o papel de cada indivíduo nessa transformação social. “A dialogicidade problematizadora é um convite à construção de um futuro melhor para todos. Reflita, participe, transforme! Qual o seu papel nessa transformação?”

## APÊNDICE B – RELAÇÃO DOS 21 PROJETOS SELECIONADOS

2022		
1	Melhorias nos estabelecimentos de manipulação de produtos embutidos do município de Jaraguá do Sul – SC	com bolsa
2	HidroNESC: diagnósticos, organização e desenvolvimento da produção hidropônica na região nordeste de SC	com bolsa
3	Projeto De Apoio, Organização E Formação De Docentes E Estudantes Para As Feiras De Matemática	com bolsa
4	Culinária Do Bem: Uso Do Alimento Em Sua Apresentação Integral Na Produção Alimentar De Baixo Custo	com bolsa
5	Ewé, Òrisà! A Alma de Cada Folha "Saberes Tradicionais Quilombolas e as Experimentações no Ensino de Química"	sem bolsa
6	Consupej - Empresa Júnior	sem bolsa
2023		
1	Aplicativo de divulgação de vagas de estágio para acadêmicos das Ciências Agrárias	com bolsa
2	Atendimento clínico e cirúrgico para ruminantes em pequenos produtores na região de Araquari	com bolsa
3	Defesa Sanitária Vegetal	com bolsa
4	Diagnósticos parasitológicos veterinários: da aprendizagem a prestação de serviços à comunidade	com bolsa
5	Fábrica de Produtos Cárneos: atualização documental segundo a legislação do município de Jaraguá do Sul-SC	com bolsa
6	Identificação de Fungos em Colmeias de Abelhas Nativas Sem Ferrão	com bolsa
7	New Job Agrobusiness: gestão da oferta de empregos voltados ao agronegócio	com bolsa
8	Viagem pelo Céu: A práxis da Astronomia para promoção do saber científico na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental	com bolsa
9	Ewé, Òrisà! A Alma de Cada Folha "Saberes Tradicionais Quilombolas e as Experimentações no Ensino de Química"	sem bolsa

<b>10</b>	Iniciação tecnológica e cultura Maker utilizando Linguagem de Programação Visual aplicada ao ensino de programação de Hardware Livre (Arduino), LEGO programável, e criação de objetos para Impressão 3D, com foco no processo de ensino-aprendizagem utilizando metodologias ativas para estudantes dos anos finais do ensino fundamental da rede pública de ensino.	com bolsa
<b>11</b>	Projeto Química Sociedade: Coleta de resíduos e sua importância social	sem bolsa
<b>12</b>	Produção de mudas florestais nativas por meio de sementes coletadas em áreas de duplicação da BR 280	sem bolsa
<b>13</b>	Projeto De Apoio, Organização E Formação De Docentes Para As Feiras De Matemática	sem bolsa
<b>14</b>	Paisagens culturais: dialogando Cultura Ambiental e ação educativa	sem bolsa
<b>15</b>	Empresa Júnior Consupej	sem bolsa

Fonte: página eletrônica IFC Araquari

## APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Quais projetos de extensão você participou? Conte-nos sua trajetória/história com a extensão.
2. Você sabe o que mobilizou o surgimento desse projeto?
3. O que te motivou a participar do Projeto de Extensão?
4. Na sua opinião, qual deve ser o papel da Extensão?
5. Como se deu a relação entre a instituição de ensino e a comunidade?
6. Houve participação efetiva dos estudantes no projeto?
7. O projeto trouxe algum resultado novo para a comunidade e ou para a instituição?
8. O projeto buscou atender da maneira mais ampla possível as necessidades da comunidade, considerando as possibilidades institucionais?
9. Quais as dificuldades encontradas na realização do(s) projeto(s) em questão?
10. Quais as dificuldades encontradas na realização da Extensão dentro do IFC?
11. A comunidade acredita que o IFC é acessível a ela?
12. Espaço aberto. Gostaria de falar sobre alguma questão que não foi contemplada.

## APÊNDICE D – PONTUAÇÃO DOS PROJETOS

Projeto	Categoria	Categoria	Categoria	
Ordenados	Interação Dialógica	Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade	Indissociabilidade Ensino Pesquisa e Extensão	Soma de valores
PROJ01Y	Baixa = 1	Baixa = 1	Baixa = 1	3
PROJ02Y	Baixa = 1	Inexistente = 0	Baixa = 1	2
PROJ03Y	Baixa = 1	Baixa = 1	Baixa = 1	3
PROJ04Y	Alta = 3	Média = 2	Média = 2	7
PROJ05Y	Baixa = 1	Baixa = 1	Baixa = 1	3
PROJ06Y	Alta = 3	Alta = 3	Média = 2	8
PROJ07Y	Baixa = 1	Baixa = 1	Baixa = 1	3
PROJ08Y *	Alta = 3	Média = 2	Média = 2	7
PROJ09Y *	Alta = 3	Média = 2	Média = 2	7
PROJ10Y	Inexistente = 0	Média = 2	Baixa = 1	3
PROJ11Y	Baixa = 1	Baixa = 1	Baixa = 1	3
PROJ12Y	Inexistente = 0	Baixa = 1	Baixa = 1	2
PROJ13Y	Baixa = 1	Baixa = 1	Baixa = 1	3
PROJ14Y	Média = 2	Baixa = 1	Baixa = 1	4
PROJ15Y	Baixa = 1	Inexistente = 0	Inexistente = 0	1
PROJ16Y	Alta = 3	Alta = 3	Alta = 3	9
PROJ17Y	Baixa = 1	Baixa = 1	Baixa = 1	3
PROJ18Y **	Alta = 3	Média = 2	Alta = 3	8
PROJ19Y **	Alta = 3	Média = 2	Alta = 3	8
PROJ20Y	Média = 2	Média = 2	Média = 2	6
PROJ21Y	Média = 2	Média = 2	Média = 2	6
* Os projetos PROJ08Y e PROJ09Y foram realizados em anos diferentes, são iguais, obtiveram a mesma pontuação e foram selecionados para as entrevistas.				
** Os projetos PROJ10Y e PROJ11Y foram realizados em anos diferentes, são iguais, obtiveram a mesma pontuação e foram selecionados para as entrevistas.				

## APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Olá! Você é:

Estudante  Servidor  Outro

Nome:

1. Em relação à estética e organização, o vídeo educacional apresenta informações claras e precisas?

Concordo totalmente  Concordo parcialmente  Nem concordo nem discordo  Discordo parcialmente  Discordo totalmente

2. Em relação a sequência do vídeo, você considera que as falas, imagens e textos estão distribuídos de forma adequada e interligadas ao longo do vídeo educacional?

Concordo totalmente  Concordo parcialmente  Nem concordo nem discordo  Discordo parcialmente  Discordo totalmente

3. Em relação a linguagem utilizada no vídeo educacional, apresenta os conceitos teóricos de forma clara e adequada ao leitor?

Concordo totalmente  Concordo parcialmente  Nem concordo nem discordo  Discordo parcialmente  Discordo totalmente

4. Sobre o conteúdo (escrita, fala e imagem) do vídeo educacional, estão coerentes com a sua compreensão sobre o papel da extensão?

Concordo totalmente  Concordo parcialmente  Nem concordo nem discordo  Discordo parcialmente  Discordo totalmente

5. Relativo à proposta didática do vídeo educacional, estimulou a sua busca e o seu interesse pela Extensão numa perspectiva dialógica?

Concordo totalmente  Concordo parcialmente  Nem concordo nem discordo  Discordo parcialmente  Discordo totalmente

6. Em relação à criticidade, o vídeo educacional proporciona reflexões e debates pertinentes a respeito da Extensão na perspectiva Dialógica?

Concordo totalmente  Concordo parcialmente  Nem concordo nem discordo  Discordo parcialmente  Discordo totalmente

7- A respeito da temática do vídeo educacional, você considera que poderá ter relevância/impacto na sua atuação seja profissional, estudantil, acadêmica ou comunitária?

Concordo totalmente  Concordo parcialmente  Nem concordo nem discordo  Discordo parcialmente  Discordo totalmente

8- Caro (a) Avaliador (a), você teria algum comentário, sugestão ou contribuição para a avaliação do vídeo educacional? Por exemplo, o que você considera que poderia ser melhorado ou algo que merece destaque.

## APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) senhor (a):

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS ARAQUARI E A EXTENSÃO: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DIALÓGICA**”, desenvolvida pela pesquisadora Simone Elisa Mai, discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - Polo Blumenau (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Catarinense. A pesquisa está inserida na linha de pesquisa “Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT”, no “Macroprojeto 6 - Organização de espaços pedagógicos na EPT”, com orientação da Professora Dra. Sara Nunes e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFC (CEPSH).

Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender se a Extensão realizada pelo *campus* Araquari se relaciona com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais na perspectiva da ação dialógica com a comunidade, analisando os projetos de extensão realizados nos anos de 2022 e 2023, com editais internos do *campus*, com concessão de bolsa e sem concessão de bolsa. Também pretende-se elaborar um produto educacional para atender as dificuldades evidenciadas na pesquisa.

O convite para participação se deve a sua atuação em um ou mais projeto (s) de extensão do *campus* Araquari, realizados nos anos de 2022 e 2023, ou se você atuou como Coordenador de Extensão; Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão, e Diretor Geral do IFC *Campus* Araquari neste mesmo período.

Sua participação ocorrerá de forma voluntária e consistirá na concessão de uma entrevista em ambiente virtual. Você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas, utilizadas apenas em publicações e/ou eventos científicos, mas sempre sendo garantido o sigilo da sua identificação e participação. Caso alguma pergunta lhe ofereça constrangimento, o(a) Sr.(a) tem a escolha de não responder ou de interromper a entrevista sem nenhum prejuízo.

A possibilidade de divulgação de sua voz e imagem, somente ocorrerá com o seu consentimento, caso a divulgação seja importante para a pesquisa e haja interesse do participante na divulgação. Nesse caso, será lavrado um termo de autorização de uso de voz e imagem, solicitando a sua permissão. Não havendo seu consentimento, seu nome, dados pessoais e/ou o material que indique sua participação será mantido sob sigilo, você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar.

A participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista à pesquisadora do projeto, em ambiente virtual, a entrevista será gravada, com tempo previsto

de duração de aproximadamente uma hora. As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua professora orientadora, sendo que ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos.

Sua participação nesta pesquisa pode trazer alguns riscos, tais como: invasão de privacidade; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; tomar tempo ao responder a entrevista. Desta forma, será garantido o acesso aos resultados individuais e coletivos; a minimização de desconfortos; garantia da não violação e a integridade dos documentos; assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico-financeiro; e ainda garantir que os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não no termo de consentimento e resultante de sua participação na pesquisa, seja indenizado pelo dano, nos termos da Lei.

Os benefícios relacionados à sua participação na pesquisa são indiretos, considerando que o levantamento documental, as entrevistas e a avaliação do produto, objetivam a compreensão sobre os projetos de extensão do IFC Araquari realizados entre os anos 2022 e 2023, a partir da perspectiva da ação dialógica com a comunidade e a relação com os arranjos produtivos sociais e culturais locais. Quanto ao produto educacional, a elaboração de um produto no formato de “guia” servirá como divulgação do resultado desta pesquisa e como um possível subsídio ao fazer extensionista em EPT tendo como base a extensão a partir de uma perspectiva dialógica, com viés educativo, relacionado ao contexto real dos sujeitos.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o CEPSH do IFC está disponível para atendê-lo, localizado junto ao IFC *Campus* Camboriú, pelo telefone (47) 2104-0882 ou pelo endereço eletrônico [cepsh@ifc.edu.br](mailto:cepsh@ifc.edu.br).

Caso concorde com a participação nesta pesquisa, uma via deste termo será enviada para você por e-mail, ao assinalar a ciência deste termo, esclarecimento de dúvidas e concordância em participar da pesquisa, solicitamos que você a guarde em seus arquivos.

Desde já agradecemos sua participação!

Simone Elisa Mai

( ) **Desejo** participar da pesquisa e **autorizo** a minha identificação: os pesquisadores poderão utilizar meu nome ao citar minhas falas em trabalhos acadêmicos;

- ( ) **Desejo** participar da pesquisa de forma anônima e **não autorizo** a minha identificação: os pesquisadores não poderão utilizar meu nome ao citar minhas falas em trabalhos acadêmicos.
- ( ) **Não desejo** participar da pesquisa.

Araquari, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

Nome completo do participante:

Telefone:

E-mail:

Assinatura:

---

\* Assinatura comprovada pelo envio via e-mail. Identificação da pesquisadora: CPF: \*\*\*.850.979-\*\*, Rua Carlos Riechbieter, 1758, Apto 301 B, Boa Vista, 88012-200 - Blumenau/SC, Telefone: (47) 996328107, E-mail: [simone.mai@ifc.edu.br](mailto:simone.mai@ifc.edu.br)

**APÊNDICE G – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE VOZ, IMAGEM E NOME**

Eu, \_\_\_\_\_, inscrito (a) no CPF sob nº \_\_\_\_\_, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha voz, imagem e/ou divulgação do meu nome, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Simone Elisa Mai, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “**INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS ARAQUARI E A EXTENSÃO: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DIALÓGICA**”, a realizar as gravações que se façam necessárias, e/ou divulgando meu nome, para ser utilizada em qualquer mídia eletrônica, em eventos científicos e revistas científicas.

A presente autorização é concedida a título gratuito, sem pagamento ou cachê, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo o território nacional e exterior.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro.

Araquari, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

Nome completo do participante:

Telefone:

E-mail:

Assinatura:

---

Identificação da pesquisadora: CPF: **\*\*\*.850.979-\*\***, Rua Carlos Rischbieter, 1758, Apto 301 B, Boa Vista, 88012-200 - Blumenau/SC, Telefone: (47) 996328107, E-mail: [simone.mai@ifc.edu.br](mailto:simone.mai@ifc.edu.br)



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE  
ARAQUARI - DIREÇÃO ENSINO, PESQ. EXTENSÃO**

**TERMO DE ANUÊNCIA Nº 2 / 2024 - DEPE/ARA (11.01.02.02.02)**

**Nº do Protocolo: 23349.000325/2024-32**

**Araquari-SC, 30 de janeiro de 2024.**

**ANEXO V**

**TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL**

Eu, Fernando Jose Braz, na qualidade de Diretor-Geral do Instituto Federal Catarinense, *campus* Araquari, ACEITO que a pesquisadora, Simone Elisa Mai, vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - Polo Blumenau do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense sob matrícula nº 2023101035, desenvolva sua pesquisa intitulada **?INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS ARAQUARI E A EXTENSÃO: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DIALÓGICA?**, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação da professora Dra. Sara Nunes.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão utilizados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue:

- 1) O cumprimento das determinações é das da Resolução CNS n. 510/2016, bem como nas legislações complementares expedidas pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS);
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nesta pesquisa;
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência à qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

**Autorização ao acesso de documentos**

Autorizo que a pesquisadora tenha acesso aos documentos que se fizerem necessários para a pesquisa, considerando a autodeclaração de responsabilidade sobre a utilização de dados apresentada pela mesma, onde assegura a confidencialidade das informações obtidas e dos dados coletados nos documentos, bem como com a privacidade de seus conteúdos, responsabilizando-se em não repassar os dados coletados em sua íntegra, ou parte deles, a pessoas não envolvidas na equipe da pesquisa.

### **Termo de utilização dos dados**

Após ter tomado conhecimento do projeto de pesquisa, declaro ciência de que os dados coletados serão utilizados apenas para cumprimento dos objetivos previstos na pesquisa proposta, conforme autodeclaração de responsabilidade sobre a utilização de dados coletados apresentada pela pesquisadora, onde se compromete a preservar a confidencialidade das informações obtidas e dos dados coletados nos documentos, bem como com a privacidade de seus conteúdos.

O referido projeto será realizado nas dependências do **IFC *campus* Araquari** e poderá ocorrer somente a partir da **aprovação** do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Catarinense.

*(Assinado digitalmente em 30/01/2024 14:54 )*

FERNANDO JOSE BRAZ  
DIRETOR GERAL - TITULAR  
DG/ARA (11.01.02.02)  
Matrícula: 1901309

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp>  
informando seu número: **2**, ano: **2024**, tipo: **TERMO DE ANUÊNCIA**, data de emissão:  
**30/01/2024** e o código de verificação: **7141c18ee9**

## FICHA TÉCNICA DO VÍDEO

**Produto Educacional:** Elaborado para o Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - Polo Blumenau

**Linha de Pesquisa:** Organização e Memória de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica

**Material Didático:** Audiovisual – Vídeo

**Título:** A extensão que dialoga

**Sinopse:** aborda por meio de imagens e narrativas a extensão como uma das formas de dialogar com a comunidade, indissociável do ensino e da pesquisa. Além disso, proporciona reflexões acerca da integração da educação à realidade social e os mecanismos para o desenvolvimento de projetos de extensão participativos e democráticos tendo como ponto de partida o Instituto Federal Catarinense *Campus Araquari*.

**Autoria do Vídeo:** Simone Elisa Mai

**Orientação:** Sara Nunes

**Edição:** Breilla Koch

**Colaboradora:** Jamile Delagnelo Fagundes da Silva

**Referência da Produção:** Animaker

**Formato:** MP4

**Data de produção/publicação:** 22 de abril de 2025

**Duração:** 10 min 53 s

**Disponível em (youtube):** [https://www.youtube.com/watch?v=BAcCX99\\_k1k](https://www.youtube.com/watch?v=BAcCX99_k1k)