

Cristiane de Brito Cruz

**A EXTENSÃO TECNOLÓGICA DO  
IFRN E O TRABALHO COMO  
PRINCÍPIO EDUCATIVO  
(2012-2018)**



Cristiane de Brito Cruz

**A EXTENSÃO TECNOLÓGICA DO  
IFRN E O TRABALHO COMO  
PRINCÍPIO EDUCATIVO  
(2012-2018)**



# UERN

**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte**

**Reitora**

Cicília Raquel Maia Leite

**Vice-Reitor**

Francisco Dantas de Medeiros Neto

**Diretora de Sistema Integrado de Bibliotecas**

Jocelânia Marinho Maia de Oliveira

**Chefe da Editora Universitária – EDUERN**

Francisco Fabiano de Freitas Mendes



**Conselho Editorial das Edições UERN**

José Elesbão de Almeida

Isabela Pinheiro Cavalcanti Lima

Kalidia Felipe de Lima Costa

Regina Célia Pereira Marques

Maria José Costa Fernandes

José Cezinaldo Rocha Bessa

**Diagramação**

Maria Helena de Medeiros

## **Catálogo da Publicação na Fonte. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

**Cruz, Cristiane de Brito.**

**A Extensão Tecnológica do IFRN e o Trabalho como Princípio Educativo (2012-2018) [recurso eletrônico]. / Cristiane de Brito Cruz - Mossoró, RN: Edições UERN: 2022.**

105 p.

ISBN: 978-85-7621-341-3.

1. Educação – Extensão universitária. 2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 3. Extensão tecnológica – IFRN (2012-2018). I. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. II. Título.

UERN/BC

CDD 378.175

Bibliotecário: Jocelania Marinho Maia de Oliveira CRB 15 / 319

**Editora filiada à:**



Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias

# **Meus amigos e minhas amigas,**



O Programa de Divulgação e Popularização da Produção Científica, Tecnológica e de Inovação para o Desenvolvimento Social e Econômico do Rio Grande do Norte, pelo qual foi possível a edição de todas essas publicações digitais, faz parte de uma plêiade de ações que a Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Norte (FAPERN), em parceria, nesse caso, com a Fundação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (FUERN), vem realizando a partir do nosso Governo.

Sempre é bom lembrar que o investimento em ciência auxilia e enriquece o desenvolvimento de qualquer Estado e de qualquer país. Sempre é bom lembrar ainda que inovação e pesquisa científica e tecnológica são, na realidade, bens públicos que têm apoio legal, uma vez que estão garantidos nos artigos 218 e 219 da nossa Constituição.

Por essa razão, desde que assumimos o Governo do Rio Grande do Norte, não medimos esforços para garantir o funcionamento da FAPERN. Para tanto, tomamos uma série de medidas que tornaram possível oferecer reais condições de trabalho. Inclusive, atendendo a uma necessidade real da instituição, viabilizamos e solicitamos servidores de diversos outros órgãos para compor a equipe técnica.

Uma vez composto o capital humano, chegou o momento também de pensar no capital de investimentos. Portanto, é a primeira vez que a FAPERN, desde sua criação, em 2003, tem, de fato, autonomia financeira. E isso está ocorrendo agora por meio da disponibilização de recursos do PROEDI, gerenciados pelo FUNDET, que garantem apoio ao desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação (CTI) em todo o território do Rio Grande do Norte.

Acreditando que o fortalecimento da pesquisa científica é totalmente perpassado pelo bom relacionamento com as Instituições de Ensino Superior (IES), restabelecemos o diálogo com as quatro IES públicas do nosso Estado: UERN, UFRN, UFERSA e IFRN. Além disso,

estimulamos que diversos órgãos do Governo fizessem e façam convênios com a FAPERN, de forma a favorecer o desenvolvimento social e econômico a partir da Ciência, Tecnologia e Inovação (CTI) no Rio Grande do Norte.

Por fim, esta publicação que chega até o leitor faz parte de uma série de medidas que se coadunam com o pensamento – e ações – de que os investimentos em educação, ciência e tecnologia são investimentos que geram frutos e constroem um presente, além, claro, de contribuir para alicerçar um futuro mais justo e mais inclusivo para todos e todas!

Boa leitura e bons aprendizados!



*Fátima Bezerra*  
**Governadora do Rio Grande do Norte**

# PARCERIA PELO DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO DO RN

A Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Norte (FAPERN) e a Fundação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (FUERN) sentem-se honradas pela parceria firmada em prol do desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação. A publicação deste livro eletrônico (*e-book*) é fruto do esforço conjunto das duas instituições, que, em setembro de 2020, assinaram o Convênio 05/2020–FAPERN/FUERN, que, dentre seus objetivos, prevê a publicação de quase 200 e-books. Uma ação estratégica como fomento de divulgação científica e de popularização da ciência.

Esse convênio também contempla a tradução de *sites* de Programas de Pós-Graduação (PPGs) das Instituições de Ensino Superior do Estado para outros idiomas, apoio a periódicos científicos e outras ações para divulgação, popularização e internacionalização do conhecimento científico produzido no Rio Grande do Norte. Ao final, a FAPERN terá investido R\$ 100.000,00 (cem mil reais) oriundos do Fundo Estadual de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNDET), captados via Programa de Estímulo ao Desenvolvimento Industrial do Rio Grande do Norte (PROEDI), programa aprovado em dezembro de 2019 pela Assembleia Legislativa na forma da Lei 10.640, sancionada pela governadora, professora Fátima Bezerra.

Na publicação dos *e-books*, estudantes de cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) são responsáveis pelo planejamento visual e diagramação das obras. A seleção dos bolsistas ficou a cargo da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE/UERN).

Foram 41 obras submetidas em sete (07) editais, 38 delas serão lançadas. Os editais abrangeram diferentes temáticas assim distribuídas: no Edital 17/2020 - FAPERN, os autores/organizadores puderam inscrever as obras resultantes de suas pesquisas de mestrado e doutorado

defendidas junto aos PPGs de todas as Instituições de Ciência, Tecnologia e Inovação (ICTIs) do Rio Grande Norte, bem como coletâneas que foram resultados de trabalhos dos grupos de pesquisa nelas sediados.

No Edital nº 18/2021 - FAPERN, realizou-se a chamada para a publicação de *e-books* sobre o tema “Turismo para o desenvolvimento do Rio Grande do Norte”. No Edital nº 19/2021 - FAPERN, foi inscrita a chamada para a publicação de *e-books* sobre o tema “Educação para a cidadania e para o desenvolvimento do Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. No Edital nº 20/2021 - FAPERN, foi realizada a chamada para a publicação de *e-books* sobre o tema “Saúde Pública, desenvolvimento social e cidadania no Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. O Edital nº 21/2021 - FAPERN trouxe a chamada para a publicação de *e-books* sobre o tema “Segurança pública, desenvolvimento social e cidadania no Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. O Edital nº 22/2021 - FAPERN apresentou a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Pesquisas sobre o Bicentenário da Independência do Brasil (1822-2022): desdobramentos para o desenvolvimento social e/ou econômico do RN”. O Edital nº 23/2021 – FAPERN realizou a chamada para a publicação de *e-books* sobre o tema “Pesquisas sobre o Centenário da Semana de Arte Moderna (1992-2022) desdobramentos para o desenvolvimento social e/ou econômico do RN”.

Com essa parceria, a FAPERN e a FUERN unem esforços para o desenvolvimento do Estado do Rio Grande do Norte, acreditando na força da pesquisa científica, tecnológica e de inovação que emana das instituições potiguares, reforçando a compreensão de que o conhecimento é transformador da realidade social.

Agradecemos a cada autor(a) que dedicou seu esforço na concretização das publicações e a cada leitor(a) que nelas tem a oportunidade de ampliar seu conhecimento, objetivo final do compartilhamento de estudos e pesquisas.



*Cícilia Raquel Maia Leite*

**Presidente da FUERN**



*Maria Iúcia Pessoa Sampaio*

**Diretora-Presidente da FAPERN**

*Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, oferecendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a Educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher não estarei ajudando meus filhos a ser sérios, justos e amorosos da vida e dos outros. Paulo Freire (FREIRE, 2000, p. 67).*



A meu pai, *in memoriam*, por incentivar a buscar o impossível e à minha mãe cujo amor me preenche a alma. Aos professores do PPGEP/IFRN pela dedicação que me inspiraram a escrever este livro, principalmente à Olívia Medeiros Neta, minha sempre orientadora.

# SUMÁRIO



|   |    |
|---|----|
| <b>PREFÁCIO</b>   | 12 |
| <b>APRESENTAÇÃO</b>   | 14 |
| <b>1 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL:<br/>REGULAMENTAÇÃO BRASILEIRA SOBRE EXTENSÃO</b>                                 | 20 |
| <b>2 O IFRN E O PROGRAMA DE APOIO INSTITUCIONAL À<br/>EXTENSÃO</b>  | 38 |
| 2.1 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E EXTENSÃO TECNOLÓGICA:<br>APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS                                      | 40 |
| 2.2 EXTENSÃO TECNOLÓGICA DENTRO DO INSTITUTO FEDERAL<br>DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO<br>NORTE.      | 45 |
| 2.3 O PROGRAMA DE APOIO INSTITUCIONAL DO INSTITUTO<br>FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE<br>DO NORTE | 55 |
| <b>3 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E O<br/>PROGRAMA DE APOIO INSTITUCIONAL À EXTENSÃO:<br/>BUSCANDO NEXOS</b>       | 67 |
| 3.1 CONCEITOS DE TRABALHO, EDUCAÇÃO E TRABALHO COMO<br>PRINCÍPIO EDUCATIVO NO IFRN  | 79 |
| 3.2 TRATAMENTO DOS DADOS UTILIZANDO A ANÁLISE DE<br>CONTEÚDO  | 82 |
| <b>4 CONCLUSÃO</b>  | 93 |
| <b>REFERÊNCIAS</b>  | 96 |

# PREFÁCIO



A extensão tecnológica, enquanto elemento do tripé constitutivo do fazer docente ensino-pesquisa-extensão, é o foco principal deste livro. Pensar a educação para o trabalho, tendo a oportunidade de aprofundar a reflexão da extensão no *insight* de *Trabalho como Princípio Educativo*, configura-se como instância necessária para pensar essa instância da prática de Instituições de Ensino Superior<sup>1</sup> – a extensão – na sua dimensão mais profícua, o de incluir e de agregar as pessoas no mundo laboral.

O Programa de Apoio Institucional do IFRN, através dos diversos editais de extensão, permite que a diversidade de pessoas dos contextos sociais e regionais onde encontram-se os 22 *Campi* do IFRN possam participar de cursos de formação inicial e continuada e projetos de extensão oferecidos às comunidades locais, e desta feita, inserir tanto a comunidade interna (estudantes do IFRN), quanto a comunidade externa (pessoas residentes nas localidades e cidades adjacentes) em práticas educativas e profissionalizantes, as quais são socializadas e aproximadas com as realidades de demandas profissionais destes contextos.

São diversas as possibilidades que a extensão do IFRN atinge, principalmente, com a diversidade dos vários cursos oferecidos nos eixos tecnológicos do IFRN e a elevada quantidade de docentes e técnicos com suas formações específicas, permitindo que, a extensão, oferecida por estes, transmita tanto aos próprios alunos dos cursos técnicos e tecnológicos quanto à comunidade externa, uma variedade e ampla gama de oportunidades que fazem com que a extensão seja trabalhada enquanto uma instância de *Trabalho como Princípio Educativo*, uma vez que estes cursos oferecidos pela extensão, através dos seus editais, perfazem uma alternativa de profissionalização e a presente pesquisa, que resulta neste laborioso livro, nos brinda com esse apontamento, de que a extensão do IFRN, se traduz em possibilidades que precisam ser valorizadas e ter os créditos favoráveis para uma continuidade e valorização dessas ações extensionistas.

A proposta de um trabalho como possibilidade de educar os jovens dentro de uma perspectiva a superar a dualidade entre grupos subalternos e grupos dominantes, ou seja, governantes e governados, ofertando uma escola organizada através da cultura elevando estes grupos dominados para a conquista de uma certa hegemonia faz parte do esboço da *Escola*

---

1 A escolha de utilizar Instituições de Ensino Superior se justifica por tratar-se tanto os Institutos Federais quanto Centros Federais de Educação etc. instituições que ofertam – além das universidades – cursos de nível superior.

*Unitária* sonhada por Gramsci cujos objetivos encontram gérmenes na proposta de educação profissional técnica e tecnológica do instituto. Tal escola ampara-se nos ideais de *Trabalho como Princípio Educativo* no qual os adolescentes e jovens irão educar-se a partir das práticas laborais inseridas em um ensino significativo que trabalha não só a parte da ciência, mas sim a cultura e que não só privilegia a técnica, mas sim fomenta uma práxis revolucionária e de libertação dos ideais de exploração da sociedade capitalista.

Com o propósito de identificar possibilidades de realizar uma reforma intelectual e moral no sentido de educar os grupos subalternos para elevá-los a um nível superior de civilidade e superar o dualismo entre governantes e governados, para conquistar a hegemonia, Gramsci propõe organizar a cultura, apresentando o esboço da *Escola Unitária*.

Recomendamos, portanto, que a comunidade acadêmica do IFRN – estudantes e servidores – juntamente às comunidades locais, deem continuidade com firmeza, comprometimento e esmero, no oferecimento de atividades extensionistas, que permitam a inserção dos cidadãos e cidadãs, dos contextos locais, no mundo do trabalho, dentro das perspectivas profissionais dos contextos nos quais se encontram os *campi* do IFRN, com a garantia já reconhecida socialmente do Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, na incorporação de aprendizados para o avanço social, crescimento profissional e reflexão destas práticas de extensão, enquanto oportunidades de inclusão no mundo do trabalho.

Excelente leitura para todos e todas!

*Artur Fabiano Araújo de Albuquerque*

*Doutorando em Educação Profissional – PPGEP/IFRN*

*Professor de Arte-Música – IFRN, Campus Nova Cruz*

# APRESENTAÇÃO

Este livro nasce de um trabalho intelectual que partiu de minha dissertação de mestrado<sup>2</sup>, mas que remonta a processos que ocorreram há 24 anos. Sou docente da educação pública desde os 20 anos. Sou graduada em letras com habilitação em língua inglesa e desde o período da universidade que leciono à princípio como estagiária, mas que já assumia turmas, preenchia e assinava diários dentre outras funções próprias de docentes efetivos. Atuei tanto na esfera municipal, em Parnamirim (RN) e em Natal (RN), quanto na estadual, no estado do Rio Grande do Norte, há mais de 8 anos trabalho na rede federal.

Já em 1998, no segundo ano de curso de graduação eu iniciei minha experiência como professora estagiária em escolas estaduais e ganhava cerca de trinta por cento do salário-mínimo, que era pago sempre de forma atrasada, uma ou duas vezes ao ano. À época, apesar de não conhecer o conceito de extensão, estive envolvida em políticas públicas desta dimensão, muitas delas vinculadas à Educação Profissional. Lecionei como instrutora de língua inglesa em cursos como o Programa de Desenvolvimento do Turismo no Nordeste (PRODETUR/NE) por meio do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e em ações de capacitação profissional propostas pela Prefeitura de Natal com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). Estes dois programas eram destinados a pessoas de baixa renda que iriam ter a possibilidade de fazer um curso básico de língua inglesa e assim obter uma capacitação profissional para atuar no mercado de trabalho.

O Programa de Desenvolvimento do Turismo no Nordeste (PRODETUR/NE) foi um programa de crédito para o setor público (Estados e Municípios) que foi concebido tanto para criar condições favoráveis à expansão e melhoria da qualidade da atividade turística na Região Nordeste, quanto para melhorar a qualidade de vida das populações residentes nas áreas beneficiadas<sup>3</sup>. Em meados dos anos 2000, ministrei esses cursos na cidade de Natal, um dos polos turísticos do nordeste brasileiro, que carecia de profissionais bilíngues para atuarem na rede de hotéis da cidade.

O Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT é um fundo especial, de natureza contábil-financeira, vinculado ao Ministério do Trabalho e Emprego - MTE, destinado ao custeio do

---

2 Para ter acesso ao trabalho ver CRUZ (2020) disponível nas referências.

3 Fonte: <http://edi.bnb.gov.br/content/aplicacao/PRODETUR/Apresentacao/gerados/apresentacao.asp>

Programa do Seguro-Desemprego, do Abono Salarial e ao financiamento de Programas de Desenvolvimento Econômico (Banco de Nacional de Desenvolvimento, 201-?).

Atuei também com uma proposta de educação para os menos favorecidos por meio do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) Urbano – criado pela Lei 11.129/2005 – que tinha uma proposta pedagógica interdisciplinar e a finalidade de elevar a escolaridade e capacitar profissionalmente jovens de até 29 anos. O programa contava com a parceria da Prefeitura Municipal de Natal e atendeu uma centena de jovens fora da faixa de idade escolar. Segundo Carneiro (2051, p. 63) “O objetivo era elevar a escolaridade dos jovens com idade de 18 a 24 anos, por meio da conclusão do ensino fundamental, da qualificação profissional, do estímulo à inserção produtiva e à ação comunitária, despertando solidariedade, exercício de cidadania e ação local.”

Como servidora federal atuei no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), ministrando cursos de inglês básico e intermediário para a população de baixa renda. O Pronatec foi criado pelo Governo Federal em 2011, durante o governo da presidenta Dilma Rouseff, por meio da Lei nº 12.513, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira, Brasil (c2018a).

Segundo Melo e Moura (2016, p.105) “O governo federal [...] proporcionou mais de 8 milhões de matrículas, no período de 2011 a 2015...” Os autores apontam que estes cursos estavam vinculados à expansão da rede federal que em 2002 tinham em todo Brasil à época 140 *campi* e em 2016 a previsão era que chegasse a 644.<sup>4</sup>

Trabalhei de forma voluntária no Programa Mulheres Mil – no IFRN, vinculado ao Pronatec – que me fez perceber como são importantes as iniciativas extensionistas para a melhoria da qualidade de vida da população menos favorecida. O Programa Nacional Mulheres Mil foi instituído nacionalmente em 2011. O objetivo do programa era promover a formação profissional e tecnológica articulada com aumento de escolaridade de mulheres em situação de vulnerabilidade social, especialmente das regiões Norte e Nordeste do país. Para isso, atuava no sentido de garantir o acesso à educação a essa parcela da população de acordo com as necessidades educacionais de cada comunidade e a vocação econômica das regiões Brasil (c2018b).

Segundo Melo e Moura (2016, p. 107)

---

4 A Rede Federal é composta por 38 IFs; 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet); 22 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, o Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica do Paraná (UTFPR). As instituições, cujos papéis de orientação e supervisão competem à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), do Ministério da Educação (MEC), possuem seus respectivos *campi* associados, totalizando 665 *unidades*, distribuídas em todo o território nacional. Fonte: [www.gov.br/mec/assuntos/noticias](http://www.gov.br/mec/assuntos/noticias) de 29/12/2020.

A pressão empresarial por qualificação profissional também faz parte desse contexto de criação do Pronatec. O Estado lança respostas a essa pressão que, de acordo com Lima (2012), são repassados ao Estado os custos que o empresariado teria com a qualificação profissional. Essa transferência de responsabilidade é socialmente aceita e mascarada pelo discurso da participação estatal na educação dos trabalhadores.

Independente das críticas que possa haver a estes programas e, obviamente, diante dos ideais neoliberais de manutenção do *status quo* de exploração e opressão inerentes ao capitalismo, pude perceber a importância da intervenção de uma educação de qualidade para emancipação dos sujeitos. A exemplo disso, uma das estudantes do curso de Horticultor Orgânico, a partir do curso voltado para pessoas de nível fundamental incompleto, motivou-se a estudar e abrir possibilidades para finalizar o ensino médio e posteriormente ingressar em um dos cursos superiores ofertados pelo *campus* Currais Novos do IFRN, em 2018 iniciava o curso superior de Licenciatura em Química. O curso proporcionou o interesse para que ela continuasse estudando e a motivou a tentar mudar sua realidade através da busca por um trabalho. Esta estudante ingressou em um cargo público numa cidade vizinha a Currais Novos/RN, onde ela residia.

Todas estas participações em políticas e programas foram base para que, durante meu percurso profissional, eu estivesse ligada à EPT e à extensão. De 2014 até o início de 2018, trabalhei como coordenadora de extensão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte Campus Currais Novos e, a partir das leituras sobre extensão e da participação em diversos projetos tanto como coordenadora quanto como membro, se justifica a opção pelo interesse em pesquisar sobre a extensão e a EPT.

Procurarei neste livro analisar o trabalho como princípio educativo nas proposições do Programa de Apoio Institucional à Extensão do IFRN, para tanto, realizei um levantamento no Portal do IFRN dos programas e editais que selecionam projetos; visitei à Pró-Reitora de Extensão do IFRN e entrei em contato com as diretorias e/ou coordenações de extensão dos 22 *campi* do Instituto com o intuito de ter acesso a documentos como editais e arquivos dos projetos de extensão que estão concluídos no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP); a partir da utilização de *softwares* de pesquisa, procedi a análise dos documentos por meio das categorias “trabalho”, “extensão”, “educação”, para investigar se existia alguma alusão ao trabalho como princípio educativo nos projetos de extensão do IFRN.

O recorte dos projetos que foram analisados foi realizado por meio de pesquisa no SUAP para mapear e selecionar os projetos aprovados e que foram concluídos no período de 2012 a 2018. Um perfil de acesso a todos os projetos cadastrados no SUAP me foi gentilmente cedido pela Assessora de Programas e Projetos, cargo de apoio à Pró-reitoria de Extensão do IFRN da reitoria na pessoa de Sandra Nobrega, que se aposentou em 2021. Este recorte temporal

se justifica pela mudança ocorrida em 2008, através da Lei nº 11.892/2008, que transforma o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-RN) em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e só apenas em 2012 os projetos foram cadastrados no sistema SUAP.

Pude constatar, ao escolher este tema e fazer este resgate de minha trajetória, que desde sempre estive envolvida com a Educação Profissional e, embora não tivesse consciência disso, estava rodeada de ações e programas de cunho extensionista.

Todos estes programas, projetos e oportunidades de trabalho dos quais participei tinham algo em comum: a capacitação profissional. Ao pensar a respeito do mercado de trabalho, algumas questões me intrigavam: por que existe tanta desigualdade no mundo? por que existem tantas pessoas ricas e tantas pessoas pobres? por que tantos sofrem com seu trabalho? Estas indagações sempre estiveram presentes em minha vida não só na esfera profissional que foi onde eu, assim como muitas outras pessoas de minha família, muitas vezes me sentia desmotivada e “explorada”, quanto na esfera pessoal, por isso, quis investigar este tema.

Optei por utilizar o conceito de *Trabalho Como Princípio Educativo* expressão cunhada por Gramsci (2004), para quem o trabalho é um processo de formação que dá sentido à vida e ao mundo de forma a regular organicamente a vida dos homens, respeitado por convenção espontânea e não por imposição, por necessidade como liberdade e não por simples coação. A identificação do trabalho como princípio educativo (TPE) nos programas, editais e projetos se deu a partir da análise dos documentos identificando as categorias “trabalho”, “extensão” e “educação”.

Desta forma, percebi como nossas experiências, no caso de minha história de vida, contribuem para uma maior reflexão a respeito da visão negativa do trabalho. Assim, questionava-me: no IFRN, nos programas e projetos de extensão há a concepção ou a utilização trabalho como princípio educativo (TPE)?

No Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFRN de 2012, a proposta é de trabalhar a Extensão juntamente com o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável, constituindo-se em uma das dimensões formativas do Instituto. No documento consta que

**O desenvolvimento de projetos** é uma possibilidade de articular as dimensões ensino, pesquisa e/ou extensão. Os projetos podem permear toda a duração dos cursos, obedecendo às normas instituídas pelo IFRN. Devem contemplar o princípio da unidade entre teoria e prática, a aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o curso, tendo em vista a intervenção no mundo do trabalho e na realidade social. Objetivam, a partir da produção de conhecimentos, do desenvolvimento de tecnologias e da construção de soluções para problemas, interferir na melhoria do processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento local. O espírito crítico, a problematização da realidade e a criatividade são agentes decisivos para a concepção de projetos (de pesquisa,

de extensão ou didáticos integradores) que visem ao desenvolvimento científico e tecnológico da região ou que contribuam para ampliar os conhecimentos da comunidade acadêmica. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 88)

A unidade entre a teoria e a prática aplicando os conhecimentos para intervenção no mundo na busca de solução dos problemas das comunidades nos parece próprio do TPE, mas será que estes projetos de extensão estão de acordo com o que propõe o documento? Além de analisar os marcos legais sobre a extensão no IFRN, relacionando-os com os marcos nacionais e institucionais referentes ao tema, irei discutir as proposições do Programa de Apoio Institucional à Extensão do IFRN e caracterizar as ações propostas no âmbito deste Programa no IFRN, além de analisar os aspectos indicadores para o TPE nas ações do Programa de Apoio Institucional à Extensão do IFRN.

Ao mapear a produção de conhecimento a respeito das atividades de extensão produzidas até o momento e verificar se estes trabalhos possuem o tema *trabalho como princípio educativo*, obtive a produção acadêmica relacionada à extensão utilizando o sítio oficial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e utilizei, para mapear as dissertações e teses sobre extensão universitária, o portal da CAPES (c2016).

Por meio da utilização da expressão *extensão universitária no Brasil*, obtive um resultado elevado de dissertações e teses e, ao aplicar os filtros: 1) Produção dos últimos três anos; 2) Teses e Dissertações; 3) Grande área de conhecimento das ciências humanas; 4) Área de conhecimento da educação; 5) Área de concentração do trabalho e educação; refinei a pesquisa para proceder à análise dos trabalhos que tratavam do tema *trabalho como princípio educativo*.

O mapeamento das dissertações e teses, no Portal de Periódicos da Capes, com o descritor “extensão universitária no Brasil” foi realizado para verificar se era encontrado o tema Trabalho como Princípio Educativo (TPE). Após realizar a busca e não encontrar exatamente a expressão TPE, prossegui com a leitura de algumas passagens onde se falava sobre extensão.

Por meio da utilização do descritor *extensão universitária no Brasil*, sem a utilização de aspas, no repositório da Capes, no endereço <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>, obtive 904.547 itens a respeito de extensão. A utilização de filtros trouxe uma quantidade muito extensa de trabalhos para analisar, assim, optei por colocar o descritor entre aspas. Foram 20 trabalhos listados no total. A partir da pesquisa no *Google* ([google.com](http://google.com)) constatei que desses 20 apenas 17 constava o trabalho completo e dois continha os resumos deles. Assim, buscando primeiramente os resumos dos trabalhos para verificar se continham o tema *trabalho como princípio educativo* observei que este tema não constava em nenhum

dos 19 trabalhos, considerei a possibilidade de o tema estar de forma explícita ou mesmo de maneira implícita no *corpo* do trabalho.

Desse modo, num total de 10 dissertações e teses constantes na lista, apenas 7 citavam a palavra “trabalho”, no entanto, nenhum deles alude explícita ou implicitamente ao TPE. A palavra “trabalho” refere-se à própria dissertação/tese ou a outros trabalhos acadêmicos em 5 pesquisas. As expressões “mercado e mundo do trabalho” constam em três destas pesquisas. Quatro estudos relacionam a palavra à “extensão” e três ao trabalho “formal ou informal”. Isto mostra que a extensão, para estes autores, não tinha ligação de forma direta ao TPE e, caso houvesse ligação, os autores não o deixaram de forma explícita nem implícita no texto.

Das 10 dissertações e teses pesquisadas que possuíam alguma ligação com TPE de maneira sutil, a palavra “trabalho” está relacionada em 7 delas à própria dissertação/tese ou a outros trabalhos acadêmicos; em seis delas, ao trabalho formal/informal; em outras seis, constavam as expressões mercado ou mundo do trabalho. Todas as pesquisas apontavam alguma relação das ações de extensão com TPE de maneira não explícita.

Observei, a partir da análise das dissertações e teses, que nenhum dos textos cita o Trabalho como Princípio Educativo de acordo com o conceito de Gramsci (2004), mas que 9 trabalhos mostram de forma sutil o TPE como prática do trabalho com a extensão. Acredito que a extensão é um importante pilar do tripé em que se sustenta a universidade e carecem pesquisas que discutam o trabalho como princípio educativo nesse pilar da extensão, que acredito ser um tema importante.<sup>5</sup>

Organizei o livro em apresentação; capítulo 1: “A extensão universitária no Brasil: regulamentação brasileira sobre extensão”, na qual analisamos a extensão a partir dos marcos legais; capítulo 2: “O IFRN e o Programa de Apoio Institucional à Extensão” dedicada à pesquisa de como se dá a extensão no IFRN, de 2012 até o ano de 2018, considerando, principalmente, os documentos e as ações vinculadas à Pró-Reitoria de Extensão do IFRN – a Lei 11.892/2008 institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação e só em 2012 o IFRN passou a cadastrar no SUAP seus projetos, o que justifica o recorte temporal; capítulo 3: “O Trabalho como princípio educativo e o Programa de Apoio Institucional à Extensão: buscando nexos”, na qual tratarei do Programa de Apoio Institucional à Extensão do IFRN com vistas a buscar os nexos entre as ações do Programa e o trabalho como princípio educativo que possivelmente conste nos projetos de extensão executados no Instituto.

---

5 A pesquisa foi feita entre 2018 e 2020. Parte dos dados e análises desta investigação constam em artigo já publicado com coautoria da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Olívia Moraes de Medeiros Neta, docente do PP-GEP/IFRN. (CRUZ e MEDEIROS NETA, 2018) disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/resumo.php?idtrabalho=677>

# 1 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL: REGULAMENTAÇÃO BRASILEIRA SOBRE EXTENSÃO



A origem da extensão universitária<sup>6</sup> está relacionada ao modelo europeu das Universidades Populares datadas do século XIX que existiam na Inglaterra, Alemanha, França, Bélgica e Itália, vinculadas à ideia de educação de adultos, aberta a todos os interessados, não somente à população menos favorecida. A primeira universidade no Brasil relacionada à prática de extensão universitária é a Universidade Livre de São Paulo (1912-1917) que, por meio de conferências gratuitas oferecidas à população, tinha como objetivo a disseminação do conhecimento técnico (CASTRO, 2004).

As primeiras manifestações de extensão universitária no Brasil coincidem com a criação do ensino superior. Segundo Rocha (1984, p.55), os primórdios extensionistas estão no período compreendido entre 1912 e 1930, sendo marcado, principalmente, pela criação da Universidade Popular ligada à Universidade Livre de São Paulo e pela fundação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa nos moldes dos “*Land Grant Colleges* dos Estados Unidos”. A partir destas duas experiências surgem as ideias dos “cursos de extensão” e da extensão universitária como forma de prestação de serviços.

A respeito dos *Land Grant Colleges* Ribeiro (2006) coloca que estas universidades eram em boa quantidade já, mesmo no início do século XIX.

No início do século XIX, os Estados Unidos poderiam ser caracterizados como um país agrícola com 85% de sua população vivendo no meio rural. Eram poucas as pequenas cidades ao longo da costa leste e não se fizera a ocupação do Oeste. A sociedade norte-americana se pautava então por uma forte religiosidade. O país contava com um número significativo de *colleges*, inspirados nas universidades de Oxford e Cambridge, os quais estavam voltados, de um lado, para a formação dos futuros pregadores e, de outro, para o conhecimento clássico dos jovens *gentlemen*. Os que buscavam uma educação mais erudita iam para a Europa, principalmente para a Alemanha. Foi somente a partir de 1825 com mudanças curriculares realizadas em Harvard que apareceu a moderna universidade norte-americana. A pesquisa científica, contudo, só se desenvolveria a partir do final do século XIX com a criação da Universidade John Hopkins (Kerr, 1967). Tal experiência se fez

---

6 No capítulo 2 irei analisar a diferença entre *Extensão Tecnológica* – foco do nosso trabalho – e *Extensão Universitária*. A primeira teve sua criação a partir da segunda, que historicamente teve início mesmo antes de existirem as universidades – como veremos no capítulo 1.

simultaneamente à emergência dos *land grant colleges*, estes foram instituídos a partir da promulgação da Lei Morrill pelo Congresso Nacional, em 1862, que vinha contemplar a reivindicação dos fazendeiros de uma educação vocacional, liberando terras federais para a venda nos estados com o fim de que as receitas resultantes fossem usadas para o treinamento de jovens para a agricultura e as chamadas artes mecânicas. Para alguns autores (Bowman, 1962; Kerr, 1967), o Senador Morrill, que deu nome à lei, ao mesmo tempo em que se preocupava com a distribuição de terras públicas para grupos privados e com a deterioração do solo nas fazendas norte-americanas, também considerava necessário um novo tipo de educação mais adequada às necessidades do homem do campo. Para Cowley & Williams (1991), no entanto, a ideia de Morrill foi originalmente mais voltada para liberar as terras federais para a especulação do que para promover educação. (RIBEIRO, 2006, p. 107).

A criação das universidades no Brasil passa por diversas fases, apesar de terem sido criados os primeiros cursos universitários ainda nos períodos colonial e monárquico, segundo Fávero (2006, p. 20-22), todos os esforços para a criação das universidades foram malogrados. De 1889 até a Revolução de 1930, o ensino superior no país sofreu várias alterações em decorrência da promulgação de diferentes dispositivos legais, e o regime de “desoficialização” do ensino acabou por gerar condições para a criação das universidades.

A Lei Orgânica dos Cursos Superiores dos Estados Unidos do Brasil, de 1911, não faz qualquer menção à extensão, mas traz regulamentações sobre os cursos superiores livres no Brasil e, assim como acontece em outros países latino-americanos, regulamenta as instituições que tinham estes cursos superiores.

Para entender as reivindicações do movimento estudantil no Brasil podemos observar a rigidez com que esta lei trata a postura dos estudantes. Assim como no Brasil, em outros países da América Latina também existia esta postura universitária rígida. Na Argentina, em 1918, ocorreu o Manifesto de Córdoba, importante marco para o movimento estudantil de vários países, incluindo a influência exercida no Brasil anos depois.

A Universidade de Córdoba preservava algumas características do período colonial, o conservadorismo era uma das marcas principais da Universidade e da cidade, Córdoba preservava sua tradição e resistia a grandes transformações, docentes possuíam cátedra vitalícia e garantia de docência sem pressões externas, o que significava a perpetuação de nomes ligados à oligarquia local, professores de sobrenomes “ilustres” estavam à frente das cátedras e não se ouvia a opinião dos estudantes, os métodos de ensino preservavam aspectos dogmáticos e havia repetição dos cursos oferecidos (FREITAS NETO, 2011). A universidade estava distante do povo, isolada em seu pedantismo (TUNNERMANN, 1998).

Assim como na Argentina, o Brasil possuía cursos universitários elitizados e instituições que impunham um rígido controle de comportamento, como podemos observar nos artigos transcritos abaixo da Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, de 1911:

Art. 13. Ao Conselho Superior de Ensino compete:

d) suspender um ou mais cursos, desde que o exigirem **a ordem e disciplina**; [...]

Art. 35. Os professores ordinarios e extraordinarios e efectivos serão **vitalicios** desde a posse. [...]

Art. 64. Para requerer matricula nos institutos de ensino superior os candidatos deverão provar:

b) **idoneidade moral**.

Art. 82. A policia academica tem por manter no seio da corporação academica **a ordem e a moral**. [...]

Art. 85. Incorrerão nas **penas** comminadas pelo artigo anterior, alíneas a e b:

- a) os alumnos que **faltarem ao respeito** que devem ao director ou a qualquer membro da corporação docente;
- b) por **desobediencia** ás prescripções feitas pelo director ou qualquer membro da corporação docente;
- c) por **ofensa á honra** de seus collegas;
- d) por **perturbação** da ordem, procedimento deshonesto nas aulas ou no recinto da faculdade; [...]

Art. 86. Incorrerão nas **penas** do art. 84, alíneas c, d e e, conforme a gravidade do caso; [...]

c) os que dirigirem **injurias** verbaes ou escriptas ao director ou a algum membro do corpo docente;

(grifos nossos. BRASIL, 1911, p. 2).

Assim, pode-se observar que os alunos não dispunham de muita liberdade e tinham seu comportamento observado pelos dirigentes e professores, na alínea b) do Artigo 85, o aluno pode ser punido por “desobediência” tanto aos professores quanto ao diretor. Dentre as reivindicações dos estudantes na Argentina, havia o fim da carreira vitalícia dos docentes, modernização dos cursos e das aulas, maior participação dos estudantes nas decisões da universidade e uma universidade aberta à população, menos elitizada. Ao passo que for avançando a análise, entenderemos a influência do Manifesto de Córdoba no movimento estudantil latino-americano e na extensão universitária brasileira.

Ribeiro (1961) aponta que:

Seria, talvez, mais apropriado dizer instauração que reforma, tão pouco há de universitário em nosso ensino superior. Nossa tradição é de escolas independentes, erigidas defensoras de sua autonomia, organizadas para receber alunos graduados no curso secundário e segregá-los para ministrarem preparo profissional em algumas poucas modalidades de formação, autorizadas por uma legislação formalística e rígida. (RIBEIRO, 1961, p. 1).

Ribeiro (1961), ainda, aponta, portanto, a necessidade da reforma, no caso específico da promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras, o Decreto-lei nº 19.851/31, que regulamentou o Ensino Superior no Brasil. Na época, eclodiam os cursos superiores no Brasil para as elites e estes cursos precisavam de uma regulamentação que pudesse padronizá-los. Segundo Ribeiro (1961), “alunos e professores de cursos equivalentes, duplicados na mesma universidade, se ignoram completamente”. Assim, diversos cursos se duplicavam, compartimentados em dezenas de províncias, a cargo de “catedráticos autônomos”. A qualidade era questionável, pois docentes catedráticos detinham as disciplinas e, como eram vitalícios, se libertavam da obrigação de estudar e de atualizar-se (RIBEIRO, 1961, p. 1).

É preciso ressaltar que investigamos a legislação brasileira, desde a década de 1930, por tratar-se do período em que foram oficializadas as primeiras universidades no Brasil e, portanto, serem estes os primeiros documentos que trazem o termo extensão.

Por iniciativa de Francisco Campos, 1º titular do Governo Provisório, foram elaboradas e implementadas reformas de ensino – nos níveis secundário, superior e comercial –, adaptando a educação escolar à modernização do país. O Governo Federal elaborou seu projeto universitário, articulando medidas que se estendem desde a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto-lei nº 19.851/31) à criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto-lei nº 19.850/31) (FÁVERO, 2006, p. 21). Estes são considerados os primeiros decretos e posteriormente foram criadas as primeiras leis que regem as universidades e já nestes documentos constam algumas orientações sobre extensão universitária. Associada ao ensino, pesquisa e extensão fazem parte da tríade formativa de instituições de ensino superior.

Passando por diversos momentos de indefinições ao longo da história, a extensão foi entendida como tudo aquilo que não era ensino nem pesquisa, mas afinal de contas, qual era então o papel da extensão? Desde os Decretos nº 19.850/1931 e nº 19.851/1931, deram-se início às propostas de uma universidade que trabalhasse com a extensão, segundo estes decretos, era função do Conselho Nacional de Educação, e o Decreto nº 19.850 reitera isso, “facilitar, na esfera de sua ação, a extensão universitária e promover o maior contacto entre os institutos técnicos e científicos e ambiente social (BRASIL, 1931, p.1)”, nesse caso, a extensão servia como *conexão* entre a universidade e a sociedade.

A extensão universitária era considerada um *meio de difusão dos cursos*, como meio para um certo *assistencialismo* à população, mas não para uma formação cidadã, quando se coloca “salvaguardarem os altos interesses nacionais” (BRASIL, 1931, p.1), observamos que poderia existir uma suposta censura em relação ao conteúdo. Vemos isto também no Decreto nº 19.851/1931, no excerto a seguir:

Art. 109. A extensão universitária destina-se à difusão de conhecimentos philosophicos, artisticos, litterarios e scientificos, em beneficio do aperfeiçoamento individual e colectivo.

§ 1º De accôrdo com os fins acima referidos, a extensão universitária será realizada por meio de cursos intra e extra-universitários, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações praticas que se façam indicadas.

§ 2º Caberá ao Conselho Universitario, em entendimento com os conselhos tecnico-administrativos dos diversos institutos, effectivar pelos meios convenientes a extensão universitária. (BRASIL, 1931b, p.15).

O Brasil copiou modelos de outros países para implementar a extensão nas universidades, porém não se tinha um lugar exato para ela, qual era realmente a sua finalidade. A partir das discussões entre Pró-reitores das Universidades no final do século XX deu-se uma definição de extensão mais precisa, que trazia uma melhor orientação a respeito dela. Destarte, entendo que a extensão não deve ser vista como algo aquém da pesquisa e do ensino, algo que seja feito para *passar o tempo*.

Em 1937, foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE), que se tornou um elo importante no processo de desenvolvimento da extensão universitária no Brasil, já que propunha atividades extensionistas enfatizando o comprometimento da Universidade com as classes populares, ressurgindo através do movimento estudantil a ideia de universidade popular no Brasil, em 1938:

O período caracterizado pelo desenvolvimento de experiências isoladas por iniciativa de segmentos variados da instituição de ensino superior, vai de 1930 a 1968, coincidindo com a época do nacional-desenvolvimento populista e com o momento crítico entre 1964/68, quando a nível nacional se procura concretizar a hegemonia de um outro grupo de poder, que, tenta redefinir o papel da universidade em consonância com as exigências do capitalismo internacional. Apesar da existência de Projetos extensionistas de iniciativa dos docentes, a mais importante contribuição em relação às experiências de extensão, deve-se ao movimento estudantil, que, em suas bandeiras de luta em prol da reforma universitária, sempre a incluíam como ponto preponderante. Neste período, afirmam-se as ideias referentes a extensão artística e cultural; a relação entre universidade e povo – mormente populações carentes; e à concepção da extensão como uma função eminentemente política. (ROCHA, 1984, p. 55).

Para Rocha (1984), após este período, iniciam-se as tentativas nacionais no sentido de institucionalização da extensão após o Estatuto das Universidades, em 1931, e se afirmam nas décadas seguintes o Centro Popular de Cultura; a extensão da Universidade de Brasília; o Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Pernambuco; a Universidade Volante do Paraná; e aparece o primeiro Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) e o Projeto Rondon.

A União Nacional dos Estudantes (UNE) foi criada em 1937 e ajudou a desenvolver a

extensão universitária no Brasil, em consequência, os estudantes universitários deram início aos movimentos culturais e políticos no fim dos anos 1950 e início dos anos 1960, os quais foram considerados como fundamentais para a formação das lideranças intelectuais de que o país necessitava naquele momento histórico. As áreas de atuação extensionista foram definidas antes mesmo que o conceito fosse formalmente consolidado Plano Nacional da Extensão Universitária. ([200?])

A Casa do Estudante foi criada no Rio de Janeiro em 1937 através do Conselho Nacional dos Estudantes a entidade máxima de representação estudantil, a União Nacional dos Estudantes – UNE que dentre outras atividades organizava congressos e articulava-se com forças progressivas em luta também contra o neofascismo União Nacional dos Estudantes ([201-?])

Em 1961, no governo de João Goulart, a Lei nº 4.024 (BRASIL, 1961), primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) não trouxe informação sobre a extensão, mas, segundo De Paula (2013, p. 14), a extensão universitária teve “considerável papel na luta pela transformação social do Brasil no âmbito das lutas pelas reformas estruturais, que se deram nos anos 1950 até 1964”.

O 1º Seminário Nacional da Reforma Universitária, promovido pela UNE, em maio de 1960, em Salvador, definiu através da **Declaração da Bahia** os seguintes objetivos:

1) a luta pela democratização do ensino, com o acesso de todos à educação, em todos os graus; 2) a abertura da universidade ao povo, mediante a criação de cursos acessíveis a todos: de alfabetização, de formação de líderes sindicais (nas Faculdades de Direito) e de mestres de obras (nas Faculdades de Engenharia), por exemplo; e 3) a condução dos universitários a uma atuação política em defesa dos interesses dos operários. (POERNER, 1968, p. 202).

Em 1962, em Curitiba, ocorreu o 2º Seminário Nacional de Reforma Universitária, aprofundando as discussões que ocorreram em Salvador e cujas conclusões estão na chamada **Carta do Paraná**:

A luta pela Reforma Universitária, tal como desenvolvida pela UNE, foi parte de uma progressiva aproximação das lutas estudantis e das lutas gerais pela transformação brasileira num movimento que incluiu tanto o que se chamou aliança operário-estudantil e aliança operário-camponesa, a mobilização dos estudantes nas campanhas de alfabetização de adultos, a partir do método desenvolvido pelo professor pernambucano Paulo Freire, quanto o engajamento nas campanhas sanitárias de erradicação de doenças típicas do mundo rural, conduzidas pelo Departamento Nacional de Endemias Rurais (Dneru), órgão do Ministério da Saúde.

Também nos núcleos urbanos a mobilização estudantil buscou aproximar-

se das lutas sociais. Foi o que, exemplarmente, se deu com a criação do Centro Popular de Cultura (CPC) da UNE, fundado em 1961 que, mediante a literatura, o teatro, a música e o cinema, sobretudo, buscou levar às favelas e às aglomerações populares o esclarecimento, a denúncia, o protesto, a propaganda de uma nova sociedade, que era possível ser construída. (DE PAULA, 2013, p. 15).

Com o golpe militar de 1964, o governo firma acordos com os Estados Unidos através do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e *United States Agency for International Development* (USAID) para encontrar um modelo de extensão que atendesse aos interesses do governo. A Reforma Universitária amparada pela Lei nº 5.540/1968 (BRASIL, 1968, p. 3) torna **obrigatória a extensão** em todas as Instituições de Ensino Superior (IES) (CASTRO, 2004).

O Acordo MEC-USAID surgiu da necessidade de adequar o ensino superior à realidade brasileira e solucionar também a crise pela qual passava a universidade. O Acordo passou assim a ser chamado em razão da série de convênios assinados entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID) a partir do Golpe Militar de 1964. O Acordo objetivou uma reforma em todos os níveis de ensino brasileiros Franzon (2015).

A Universidade Federal do Rio Grande do Norte cria, em 1965, os Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), tendo como objetivo o treinamento de estudantes nas suas respectivas áreas e a assistência às comunidades rurais, principalmente na área da saúde (SOUZA, 2000).

Silva (2012, p. 95) trata da criação do CRUTAC:

A história do extensionismo brasileiro tem sua fase de maior expansão com o Programa do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária - CRUTAC, criado pelo Reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Professor Onofre Lopes, em 28 de dezembro de 1965. A institucionalização da extensão no âmbito da Legislação, tem início com o Decreto nº. 19.851/31, de 11 de abril de 1931, que institui o “Estatuto da Universidade Brasileira”, no qual se verifica a primeira referência legal feita à extensão universitária – concebendo ‘a extensão associada à ideia de elevação cultural daqueles que não participavam da vida universitária’.

O CRUTAC foi criado a partir da iniciativa do então reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, professor Onofre Lopes, “ele havia visitado, nos Estados Unidos, o Departamento de Estado e algumas universidades daquele país, trazendo então a ideia do programa” (SOUZA, 2000, p. 94). Nesta perspectiva:

As IES estavam envolvidas diretamente em seu funcionamento, tanto em nível de traçar estratégias quanto em executá-las, conforme seus propósitos. Apesar disto, não se pode afirmar que não sofresse também as influências do projeto desenvolvimentista do governo. Muito pelo contrário, buscava justamente reforçar estas ideias. [...].

A função prática extensionista era, pois, prestar serviço, no sentido de promover a integração nacional e assim contribuir para o desenvolvimento e a segurança do país. (SOUSA, 2000, p. 95-96).

A iniciativa de criação do CRUTAC fundamentou-se no desejo de levar a universidade a prestar serviços à população, partindo deste princípio, a UFRN assumiu a Maternidade da cidade de Santa Cruz (RN), que já estava fechada havia 7 anos. A unidade serviria para o treinamento dos estudantes de medicina e para proporcionar assistência médica à população daquele município (SOUSA, 2000). A partir da ação da UFRN germinou em todo o país a iniciativa de criação de mais CRUTAC.

Depois disto, o Decreto-lei nº 916/1969 cria a Comissão Incentivadora dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária CINCRUTAC, com a finalidade de propiciar condições, inclusive materiais e técnicas, para implantação nas Universidades brasileiras de programas que visam:

- I - Ajustar a ação governamental às necessidades das populações interioranas, mediante o trabalho associado e integrado das universidades junto aos demais órgãos e serviços da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e de entidades privadas;
- II - Encaminhar, com a extensão dos serviços universitários às áreas interioranas, através dos cursos específicos de cada unidade, a realização de atividades básicas que conduzam à promoção do homem, ao desenvolvimento econômico-social do País e à segurança nacional;
- III - Promover o treinamento rural dos estudantes universitários, em períodos de estágios, nos exercícios das atividades específicas dos respectivos currículos;
- IV - Proporcionar aos estudantes estagiários, com o assessoramento de professores e técnicos, as condições necessárias ao estudo e solução dos diversos problemas da comunidade, mediante a adequação do exercício profissional às peculiaridades do meio;
- V - Proceder ao levantamento de recursos financeiros da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a serem aplicados em projetos específicos. (BRASIL, 1969, p.2).

Temos, então, por meio desta lei, o estabelecimento de estágio como componente da extensão universitária e como prática a ser incentivada nas universidades para melhoria das condições de vida da população. Em 1977, o Decreto nº 79.296 extingue a CINCRUTAC.

Sendo assim, o CRUTAC tinha por finalidade o treinamento dos estudantes para dar assistência às comunidades, principalmente na área da saúde; por sua vez, o CINCRUTAC deu origem à criação da Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE), que coordenava nacionalmente a extensão universitária incorporando a extensão como função da universidade; por fim, a CODAE coordenava o Projeto Rondon e o CINCRUTAC (SOUZA, 2000).

Em 1966, aconteceu o I Seminário sobre Educação e Segurança Nacional, com a participação de militares e professores era realizada a discussão de criação do Projeto Rondon que, segundo Souza (2000), caracterizava a forma ideal de extensão universitária. A partir do projeto se dá a criação dos *campi* avançados que foram disseminados em todo o território nacional, o objetivo era que, ao criar os *campi* avançados, as universidades pudessem adentrar no interior do país (SOUZA, 2000).

O projeto Rondon teve início no Rio de Janeiro, em 1968, através do Decreto nº 62.927, com a “finalidade de promover estágios de serviço para estudantes universitários, objetivando conduzir a juventude a participar do processo de integração nacional (BRASIL, 1968, p.1).” O projeto tinha por objetivos:

- a. Proporcionar ao estudante universitário conhecimento de aspectos peculiares da realidade brasileira.
- b. Contribuir com o fortalecimento das políticas públicas, atendendo às necessidades específicas das comunidades selecionadas.
- c. Desenvolver no estudante universitário sentimentos de responsabilidade social, espírito crítico e patriotismo.
- d. Contribuir para o intercâmbio de conhecimentos entre as instituições de ensino superior, governos locais e lideranças comunitárias. (BRASIL, 2015, p. 1).

Além do projeto Rondon, que propiciava o contato dos estudantes com a comunidade como forma de “transformação social”, podemos observar a Lei nº 5.540/1968, que coloca a extensão como prática para os alunos e assistência à população, já que “as instituições de ensino superior, 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” (BRASIL, 1968, p. 6).

O Ministério da Educação Superior e do Interior instituiu, em 1975, uma comissão com a função de propor medidas que articulassem as ações dos programas CRUTAC e Rondon, tratava-se, portanto, da primeira política de extensão universitária brasileira que ficou conhecida como Plano de Trabalho de Extensão Universitária. Neste plano, além de outras recomendações, constava a criação da Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE), vinculada ao Departamento de Assuntos Universitários do MEC (NOGUEIRA, 2013, p. 36):

Embora não tenha sido instituída por ato legal, a CODAE teve significativa atuação de 1974 a 1979. Elabora o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, que incentiva a participação de discentes e docentes nas atividades extensionistas, trazendo um novo conceito de extensão universitária: "...a forma através da qual a instituição de ensino superior estende sua área de atendimento às organizações, outras instituições e populações de um modo geral, delas recebendo influxo no sentido de retroalimentação dos demais componentes, ou seja, o ensino e a pesquisa". (MEC/DAU, 1975, *apud* GURGEL, 1986, p. 139).

Esse conceito de extensão traz elementos novos, como: a) o estabelecimento da relação entre extensão, ensino e pesquisa em que a primeira promoveria o repensar das outras atividades acadêmicas; b) a troca entre os saberes acadêmico e popular, que ocorre por meio da comunicação entre universidade e sociedade, indicando uma ação de extensão por parte das universidades mais comprometida com a realidade social. (NOGUEIRA, 2013, p. 36).

Para Nogueira (2013), o Plano de Trabalho de Extensão Universitária superava a visão tradicional de extensão enquanto realização de cursos e prestação de serviços, já que definiu outras formas de extensão como projetos de ação comunitária, difusão de resultados de pesquisas, difusão cultural ou outras formas de atuação, levando-se em conta a realidade regional. Disponibilizaram-se recursos para financiamento de projetos além de atividades de capacitação com treinamentos e seminários, no entanto, apesar dos avanços, o controle e o poder de decisão estavam nas mãos do MEC, cabendo às universidades apenas executar as atividades.

Na década de [19]70, ocorreu uma compreensão de extensão instituída pelas indústrias, devido à necessidade de mão de obra qualificada para diversos trabalhos. As indústrias sentiram a necessidade de formar técnicos qualificados para diversas áreas, e a Universidade, sendo procurada pela indústria, não soube localizar essa demanda e a identificou como atividades de extensão, devido ao desenvolvimento de cursos especializados, consultorias e assessorias a grandes empresas. (DIEMER, 2019, p. 34).

A extensão, portanto, assume a função de prestadora de serviços. Ainda na década de 1970, foram estabelecidas as Diretrizes de Extensão pelo CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras) e, em 1975, o MEC constituiu a primeira política de Extensão Universitária, Plano de Trabalho de Extensão Universitária.

Apesar de a CODAE ter sido extinta em 1979, a extensão passa a fazer parte das universidades, mesmo estando fora do MEC, desta forma, em função da efervescência política e intensa mobilização da sociedade civil para a reconstrução do estado democrático, nos anos

1980, emerge a discussão do papel da universidade e seu compromisso com as classes menos favorecidas e da autonomia universitária. Fica clara a importância da extensão universitária para a transformação da universidade no sentido de possibilitar o cumprimento de sua missão social (NOGUEIRA, 2013).

Assim, foi a partir de então, que o Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão Universitária (FORPROEX) foi criado para tornar o conceito de extensão conhecido e dar diretrizes às práticas de extensão no Brasil. Em 1987, no 1º Encontro Nacional do Fórum de Pró-reitores de Extensão Universitária, dá-se início aos debates sobre extensão universitária no Brasil.

A extensão no Brasil é marcada por desafios e por indefinições em relação ao seu conceito e atribuições, haja vista, não se ter, até final do século XX, certeza de quais eram as atividades que eram próprias da extensão e a que função social a extensão se prestava. Neste contexto, o I Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Brasileiras, em 1987, trouxe um conceito de extensão mais complexo:

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. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1987, p. 11).

Está claro aqui que a extensão não poderia se prestar apenas à função *assistencialista* ou à *prestação de serviços*, mas sim ser uma forma de *emancipação social*, uma via de luta dos menos favorecidos, uma forma de contribuição da universidade com a sociedade em relação dialógica de mútuo aprendizado, fazendo com que os estudantes, ao entrarem em contato com a comunidade externa, pudessem, além de contribuir levando a cultura dita acadêmica e os conhecimentos ditos formais, conhecer a cultura popular, entendê-la, transformar-se com este contato e aprender a valorizá-la.

Em 1996, a LDB atual afirma, em seu Capítulo IV, que uma das finalidades da educação superior é “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica

geradas na instituição” (BRASIL, 1996, p.19). Em seu Artigo 44, a LDB de 1996 propõe cursos e programas de extensão que devem ter as universidades, porém, até aquele momento, não existia um conceito próprio que seria a extensão universitária na legislação brasileira. Os documentos preconizavam que a extensão seria o contato da universidade com a sociedade como forma de difusão dos conhecimentos e a atual LDB afirma que é uma forma de divulgação do que é produzido nas universidades (BRASIL, 1996).

A partir do fórum ocorrido em 1987, deu-se a construção do Plano Nacional de Extensão, o estabelecimento de políticas públicas de extensão e as diretrizes sobre extensão no Brasil são alguns dos objetivos deste documento que dá as bases conceituais e políticas para o desenvolvimento da extensão. O Plano Nacional de Extensão 1999/2001 tinha como objetivos, dentre outros:

- tornar permanente a avaliação institucional das atividades de extensão universitária, tomando-a como um dos parâmetros de avaliação da própria universidade;
- criar condições para a participação da universidade na **elaboração das políticas públicas** voltadas para a maioria da população, bem como para o reconhecimento dessa instituição como organismo legítimo de acompanhamento e avaliação da implantação de tais políticas. (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2000, p. 6, grifo meu).

A partir do conceito trazido pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades, podemos relacionar a extensão com seus programas, projetos e atividades, bem como por meio de seus programas de estágio, com a prática profissional dos alunos, uma vez que, ao retornar às universidades, docentes e discentes trarão um aprendizado maior sobre a realidade, acrescido ao conhecimento que eles já possuíam. Sendo assim, existe uma relação da extensão com o trabalho por meio da prática profissional, e já que existe um aprendizado nesta prática, é mister a aproximação com o entendimento de Gramsci (2004) sobre *trabalho como princípio educativo* entendido como:

[...] um processo de formação e desenvolvimento (consciência) em movimento que dá sentido à vida e ao mundo pelo princípio educativo do trabalho, de forma que este regule organicamente a vida recíproca dos homens, ordem que deve ser respeitada por convenção espontânea e não apenas por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta a si mesmo como liberdade e não por simples coação. (GRAMSCI, 2004, p. 116).

O TPE é inerente à extensão universitária por ofertar a possibilidade de trabalho que pode ser feito de maneira voluntária ou mesmo remunerada – por meio de bolsa –, mas sem coerção,

já que o aluno geralmente se inscreve para participar dos projetos; no campo do ensino, pode proporcionar aos estudantes e à comunidade o conhecimento, não só como forma de apreender ainda mais os conteúdos teóricos, mas sim de aprender com a convivência, em contato com a comunidade e com sua cultura, dar sentido à vida no que diz respeito a poder contribuir com a transformação social e poder comparar o antes e o depois de uma intervenção dos Institutos de Ensino Superior (IES) nas suas comunidades.

Segundo Heidemann e Salm (2014), as políticas públicas podem ser definidas de várias formas, uma das definições mais abrangentes é a de William Jenkins, que a define como:

Um conjunto de decisões inter-relacionadas – tomadas por um ator ou grupo de atores públicos – que se referem à seleção de objetivos e dos meios necessários a alcançá-los, no âmbito de uma situação especificada em que o alvo dessas decisões estaria, em princípio, ao alcance dos mesmos atores. (HEIDERMANN; SALM, 2014, p. 31).

Uma política pública para a extensão, portanto, deve estar alinhada a objetivos específicos para a extensão e ser promotora de benefícios aos envolvidos nela. Podemos perceber que as políticas públicas de extensão ao longo do tempo foram cercadas de desafios, projetos que deveriam propiciar cultura, contato com a sociedade e busca de soluções para as comunidades, além de uma práxis dialógica das universidades com o público externo.

No Brasil já foram implantadas diversas políticas públicas para resolução de problemas sociais, estas políticas, entre outros objetivos, tentam promover a diminuição das desigualdades sociais, inclusão social, geração de emprego e renda e também a melhoria da qualidade de vida das comunidades em situação de vulnerabilidade social, principalmente no que diz respeito às políticas públicas de extensão, que têm objetivo de promover a troca de saberes e a melhoria na qualidade de vida da população menos favorecida.

A extensão alcançou *status* importante com a Constituição de 1988, que a caracteriza finalmente como uma função da universidade, o Artigo nº 207 afirma que “[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. (BRASIL, 1988, p. 72).

A partir da década de 1990, com os governos de cunho liberal, a extensão é reforçada como prestação de serviços, adquire, segundo Jezine (2006), a visão mercadológica:

Não obstante, a partir de 2004, a importância da extensão universitária enquanto atividade acadêmica também foi reconhecida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que a incluiu na avaliação das IES. O SINAES estabeleceu as ações da extensão como indicadores de avaliação, dentre os quais aparece a concepção de extensão e interação social

afirmada no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a articulação das atividades de extensão com o ensino e a pesquisa e com as necessidades e demandas do entorno social, e a participação dos estudantes nas ações de extensão e intervenção social e o respectivo impacto em sua formação. (DIEMER, 2019, p. 36-37).

Estes marcos históricos indicam que a extensão alcançou seu espaço de importância e que, finalmente, faz parte das funções as quais se prestam as universidades, mas será que depois de tanta luta a comunidade acadêmica sabe desta importância ou conhece verdadeiramente o conceito da extensão? Retomaremos este ponto posteriormente.

A estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) eleva a extensão ao *status* de função acadêmica integrada ao currículo. Para Imperatore (2019, p. 25), mais do que “uma mera combinação quantitativa, a mudança proposta é epistemológica”, já que propõe a real indissociabilidade da extensão, pesquisa e ensino. A meta 12.7 indica que na graduação os currículos devem apresentar, no mínimo, 10% do total de créditos em programas e projetos de extensão universitária.

Diemer (2019, p. 37) compara o PNE anterior ao atual e discute que:

O Plano Nacional de Educação Universitária anterior, de 2001-2010, já mencionava a necessidade de os acadêmicos cumprirem créditos em extensão universitária, porém há diferenças do PNE 2001-2010 para o PNE 2014-2024. A primeira delas diz respeito à abrangência das instituições. Enquanto o plano 2001-2010 apresenta a necessidade para as instituições públicas, o plano 2014-2024 amplia para todas as instituições de ensino superior brasileiras. Outra alteração se refere à caracterização e à abrangência da extensão. No PNE 2001-2010, há referência de que as instituições devem assegurar 10% dos créditos em ações extensionistas, enquanto o PNE 2014-2024 estabelece que os 10% dos créditos sejam em programas e projetos de extensão.

Com a institucionalização da extensão universitária nos currículos temos um grande avanço, mas também grandes desafios a serem alcançados. O plano teve início em 2014, e só em 2019 as discussões sobre inserção da extensão no currículo tomaram corpo. Até o ano de 2019, pelo menos no que diz respeito ao IFRN, as discussões sobre a inserção da extensão no currículo ainda estavam no início<sup>7</sup>.

Para Diemer (2019), o conceito de extensão universitária deve considerar uma boa definição dos “sujeitos” para não recair em “modelos de dois agentes”, a autora explica que não pode haver extensão sem a presença dos alunos (professor para com a comunidade apenas) nem sem a presença do professor (do aluno para a comunidade apenas).

<sup>7</sup> Estive com a Pró-Reitoria de Extensão em setembro de 2019 – Régia Lúcia Lopes – que me informou que as discussões estavam em andamento, mas não havia à época ainda uma definição de como o IFRN iria fazer esta inserção. Ela tornou-se servidora aposentada do IFRN no final do mesmo ano.

Para a autora, faz-se necessário que a comunidade participe da construção desta extensão, interagindo seus conhecimentos aos do conhecimento acadêmico num ciclo de aprender-ensinar, tendo “voz ativa” e contribuindo para a elaboração deste conhecimento; por sua vez, o aluno também será ator neste processo e será impactado por este novo conhecimento que contribuirá para sua formação; a função do professor será a de mediar estes saberes, propondo a reflexão, levantando questionamentos, conduzindo o aluno à reflexão e, assim, à aprendizagem. (DIEMER, 2019). Assim:

A extensão universitária não deve, todavia, configurar-se como umelemento de reconquista da hegemonia perdida desde a modernidade, mas como uma aceitação de que o conhecimento não é produzido somente pela academia, constatação presente, como cita Santos, na dicotomia “alta cultura x cultura de massas”, típica da modernidade, quando a universidade era produtora de uma cultura sujeito (alta cultura) e tornava seu objeto as culturas de massas. (TILLMANN, 2019, p. 96-97).

Como aponta Tillmann (2019), a universidade tem bastante a contribuir com a comunidade, mas deve sobremaneira fazer com que os estudantes possam “aprender” com a cultura e os conhecimentos trazidos pela comunidade para, a partir da reflexão crítica, poder transformar realidades e colaborar de forma positiva com a sociedade.

A universidade precisa voltar-se para o povo por meio da extensão na conjuntura política atual, na qual as instituições educacionais, federais ou não, sofrem inúmeros ataques além dos ataques à cultura, às minorias. A escrita deste livro foi feita após a saída do governo Temer (2018) e a eleição do candidato de extrema direita Jair Messias Bolsonaro, que até esta data ocupa a presidência da república desde janeiro de 2019.

Freire (2017, p. 187-189) aponta que:

[...] os opressores desenvolvam uma série de recursos através dos quais propõem a “ad-miração” das massas conquistadas e oprimidas um falso mundo. Um mundo de engodos que, alienando-se mais ainda, as mantenha passivas em face dele. Daí que, na ação da conquista, não seja possível apresentar o mundo como problema, mas, pelo contrário, como algo dado, como algo estático, a que os homens se devem ajustar. [...] O mito, por exemplo, de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade. De que todos são livres para trabalhar onde queiram. Se não lhes agrada o patrão, podem então deixá-lo e procurar outro emprego. O mito de que essa “ordem” respeita os direitos da pessoa humana e que, portanto, é digna de todo apreço. O mito de que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários – mais ainda, o mito de que o homem que vende, pelas ruas, gritando: “doce de banana e goiaba” é um empresário tal qual o dono de uma grande fábrica. O mito do direito de todos à educação, quando o número de brasileiros que chegam às escolas primárias do país e o dos que nelas conseguem permanecer é chocantemente irrisório. O mito da igualdade de classe, quando o “sabe

com quem está falando?” é ainda uma pergunta dos nossos dias. O mito do heroísmo das classes opressoras como mantenedoras da ordem que encarna a “civilização ocidental e cristã”, que elas defendem da “barbárie materialista”. O mito de sua caridade, de sua generosidade, quando o que fazem, enquanto classe, é assistencialismo, que se desdobra no mito da falsa ajuda que, no plano das nações, mereceu segura advertência de João XXII.<sup>103</sup> O mito de que as elites dominadoras, “no reconhecimento de seus deveres”, são promotoras do povo, devendo este, num gesto de gratidão, aceitar sua palavra e conformar-se com ela. O mito de que a rebelião do povo é um pecado contra Deus. O mito da propriedade privada, como fundamento do desenvolvimento da pessoa humana, desde, porém, que pessoas humanas sejam apenas opressores. O mito da generosidade dos opressores e da preguiça e desonestidade dos oprimidos. O mito da inferioridade “ontológica” destes e da superioridade daqueles.

Segundo Mesquita (2002), a extensão no Brasil se forma influenciada pelos ideais das universidades populares de levar o conhecimento ao povo, mediante a oferta de cursos de extensão que devem transmitir o saber técnico aos “desinformados”, constituindo-se em uma prestação de serviços realizada por estudantes e professores à comunidade.

Minha posição política neste trabalho em relação a esta visão da extensão é a de que esta visão está equivocada e que a extensão deveria se prestar a um trabalho mais *educativo*, mais *libertador*, que fizesse com que os beneficiários pudessem ser também atores e não só “passivos” neste processo.

A postura adotada neste livro é seguir o conceito de Freire (1983) que na obra *Extensão ou Comunicação?* oferece uma visão mais ampla sobre a extensão. O autor trabalha a ideia de se colocar o extensionista como alguém que vá dialogar com o “camponês” e não aquele que vá oferecer/estender/impor seus conhecimentos, nesse sentido, é preciso que os beneficiários sejam atores deste processo, uma vez que uma política pública necessita da participação da comunidade.

Para Salazar (2015), que analisa a obra de Dussel em seu trabalho *Vida Humana, Muerte y Sobrevivencia: La Ética Material em la obra de Enrique Dussel*, a vida é negada e o mal é um momento negativo do exercício da razão ética-crítica, pelo que surge uma atitude crítica ante ao que domina, oprime, disciplina, aliena e mata. Para ele, o que assassina as vítimas desta posição de exclusão é o “bem” do sistema ético hegemônico vigente, este “bem” é o que nos foi ensinado e nos é apresentado como algo “dado” pelo sistema que procede do passado e exige ser desconstruído para passar ao novo.

A extensão deveria ser algo libertador e educativo tanto para quem faz – instituições com seus alunos, docentes e técnicos – quanto para quem é parte da comunidade “beneficiada”.

É preciso observar as políticas públicas sob o viés crítico e saber se as ações extensionistas, principalmente com as políticas públicas, trabalham no sentido doreal desenvolvimento das

pequenas comunidades: dos agricultores, dos pescadores artesanais etc. ou se está atrelada aos interesses do mercado, do capital. “Ao compreender-se como sujeito do mundo e reconhecer-se como protagonista, o cidadão percebe que é possível intervir na realidade onde está inserido e desenvolver o desejo de transformá-la”. (OLIVEIRA, 2015, p. 16).

É necessário que as ações extensionistas e as políticas públicas de extensão propiciem aos menos favorecidos a possibilidade desta reflexão e desta luta: o que muitas vezes não acontece:

São muitas as versões de uma mesma trajetória que descendem da crise identitária de um modelo de universidade elitista e produtiva, conformada à Igreja, ao Mercado e/ou ao Governo, quase sempre alheia à sociedade em sua breve cronologia no Brasil. Em quaisquer dos entendimentos, visível a dicotomia de uma extensão marginal e autoritária. Marginal, porque é subalterna ao ensino e à pesquisa e periférica ao currículo. Autoritária na “intervenção” extramuros, na difusão do saber hegemônico, na ação assistencialista”. (IMPERATORE, 2019, p. 13).

Desse modo, a extensão precisar assumir sua importância e estar em pé de igualdade com o ensino e a pesquisa, deixando a “marginalidade”. Assim como Freire (1986), a autora acredita que a extensão não deva impor os conhecimentos acadêmicos, mas sim fazer com que os estudantes também aprendam em contato com a comunidade, evitando, assim, uma postura “autoritária”.

Para Imperatore (2019, p.14), a semântica do termo extensão provoca uma confusão de sentido, ela questiona: se o termo serviria para “estender” o perímetro da universidade, o conhecimento, ou iria constituir-se em ponte entre o saber “legítimo” e a sociedade iletrada; se estaria a extensão com propósito de “Socializar” a cultura e/ou “Atender” a comunidade? deveria a extensão tornar a universidade socialmente relevante? Nenhuma destas inquietações é respondida por Imperatore (2019, p.14), conforme a seguir:

Na proposição de um brainstorming sobre extensão universitária, invariavelmente, seriam elencadas as seguintes ações/conceitos: cursos; eventos esportivos, científicos e culturais; extensão rural; consultorias/ assessorias (prestação de serviços diversos); atendimentos multiprofissionais, programas/projetos, extensão tecnológica, estágios; responsabilidade social; assuntos comunitários; políticas públicas; relação dialógica universidade-sociedade; formação cidadã. Essa polissemia deriva da gênese da extensão, das contradições de seu trajeto histórico, da crise identitária da universidade.

Para a autora, as dificuldades enfrentadas em seu percurso histórico levaram à dificuldade de especificar e definir suas ações e seu conceito, a extensão passou por diversos momentos e

teve uma trajetória de lutas para se firmar dentro das universidades. No próximo capítulo irei aprofundar as regulações internas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) sobre a extensão realizada nesta instituição.

## 2 O IFRN E O PROGRAMA DE APOIO INSTITUCIONAL À EXTENSÃO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), assim como outras instituições universitárias brasileiras, possui como parte de sua função social, projetos, programas, atividades e ações de extensão. Estão de acordo com a regulamentação brasileira sobre a extensão universitária e internamente têm diversos regulamentos e diretrizes que tratam das atividades relacionadas ao contato da escola com a sociedade e com as comunidades das quais os diversos *campi* fazem parte.

Um dos documentos nacionais sobre extensão é a Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que em seu capítulo IV trata a extensão como uma das finalidades da educação superior no Brasil:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade: [...]

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015) [...]

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: (Regulamento)

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino. (BRASIL, 1996, p.19).

A referida LDB estabelece a obrigatoriedade da extensão nas universidades, mas não regulamenta a troca de saberes entre a comunidade e a academia, na verdade, reforça a ideia de que a universidade tem conhecimentos válidos de serem difundidos ao passo que a comunidade seria, talvez, apenas receptora destes conhecimentos.

A redação da Lei nº 13.184/2015, que acrescenta § 2º ao art. 44 da Lei nº 9.394/1996 - LDB para dispor sobre a matrícula do candidato de renda familiar inferior a dez salários-mínimos nas instituições públicas de ensino superior Brasil (2015) e da Lei nº 13.826/2019 que

efetua alterações na LDB (Lei nº 9.394/1996) no que diz respeito à seleção e divulgação de listas de candidatos para participarem de cursos de extensão nas universidades.

...o resultado do processo seletivo referido no inciso II do **caput** deste artigo será tornado público pela instituição de ensino superior, sendo obrigatórios a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação e o cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do edital, assegurado o direito do candidato, classificado ou não, a ter acesso a suas notas ou indicadores de desempenho em provas, exames e demais atividades da seleção e a sua posição na ordem de classificação de todos os candidatos. Brasil (2019).

A participação da população, a partir desta modificação, fica condicionada à edital público e publicação de lista de aprovados, em caso de empate, devem-se priorizar os candidatos de menor renda familiar. Apesar de parecer positiva a ideia de proporcionar aos mais pobres o acesso a cursos de extensão, o que fica subentendido é mais uma forma de controle da autonomia das universidades e a ideia de extensão como proposta assistencialista.

Para cumprir o objetivo de compreendermos quais são documentos que tratam da extensão em âmbito institucional e como se dão o conceito e as ações de extensão que constam nestes documentos, devemos compreender primeiro a estrutura organizacional do Instituto. O Projeto Político Pedagógico (PPP) em vigor é um dos principais documentos que regulam as atividades do IFRN, ele trata de algumas questões sobre extensão além de definir as responsabilidades do Instituto a respeito do tema.

O PPP do IFRN é resultado de um planejamento de todas as ações da Instituição, sistematiza concepções, princípios e diretrizes norteadores das práticas e das políticas educativas em âmbito local, é resultado de um processo que se materializa em um documento de caráter identitário. Além disso, delinea a cultura da Instituição educativa, traçando direcionamentos pedagógicos, administrativos e financeiros, é, portanto, um instrumento de gestão democrática que possibilita uma reflexão crítica e contínua a respeito das práticas, dos métodos, dos valores, da identidade institucional e da cultura organizacional. O PPP objetiva promover mudanças nas concepções e nas práticas cotidianas, definindo diretrizes que sirvam de referência da caminhada educativa em uma Instituição *multicampi* e pluricurricular.<sup>8</sup>

---

8 Mais informações no Instituto Federal, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (2009-2012).

## 2.1 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E EXTENSÃO TECNOLÓGICA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS.

No que diz respeito à Educação Profissional, Científica e Tecnológica – EPCT, as instituições que compõe a rede de acordo com a Lei Nº 11.892/2008 são:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III- Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais – CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e
- V - Colégio Pedro II. (Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012) (BRASIL, 2008)

As instituições da Rede EPCT construíram um ensino profissionalizante de excelência ao longo de sua história com formação profissional de estudantes sendo destaque no processo de desenvolvimento das diversas regiões do Brasil. (CONIF, 2013).

Segundo o documento do Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (2013), a partir do ano de 2008, o Fórum de Dirigentes de Extensão (FORDIREX), órgão assessor do Conselho do Diretores de Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET), passou a receber novos representantes, sendo necessário construir e sistematizar as atividades extensionistas na Rede Federal de EPCT com a nova Institucionalidade que incorporava à rede. Delinearam-se as novas atribuições da Extensão nessas instituições:

Nesse sentido, é imperativo conceber a Extensão na Rede Federal de EPCT como uma *práxis* que possibilita o acesso aos saberes produzidos e experiências acadêmicas, oportunizando, dessa forma, o usufruto direto e indireto, por parte de diversos segmentos sociais, a qual se revela numa prática que vai além da visão tradicional de formas de acesso como também de participação. (CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2013, p. 13).

A extensão caracterizada como prática dos Institutos Federais já existia antes da nova institucionalidade e, portanto, possuía diferenças em relação à extensão universitária. A extensão na Rede EPCT foi denominada pelo CONIF (2013) como “**Extensão Tecnológica**”. O Fórum de Pró-Reitores de Extensão dessas instituições discutiu que existiam particularidades da extensão nessas instituições de ensino. O documento produzido pelo Conselho Nacional

das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (2013) traz o conceito de Extensão Profissional, Científica e Tecnológica:

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 (CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2013, p. 16).

Silva e Ackermann (2014) afirmam que, embora a ideia de extensão tecnológica tenha como ponto de partida o conceito de extensão universitária, a primeira difere da segunda. A extensão tecnológica põe ênfase no impacto gerado pelas ações locais e regionais dos Institutos Federais no que diz respeito à economia e ao mundo do trabalho. A extensão tecnológica, além de associar as ações de ensino e de pesquisa às demandas regionais, associa às demandas das comunidades no entorno dos *campi* dos Institutos Federais.

O documento inclui saberes populares produzidos pelas comunidades atendidas pelos Institutos Federais como sendo essenciais para a extensão tecnológica:

As atividades de extensão devem estar articuladas com o ensino e a pesquisa suprimindo as demandas da comunidade interna e externa, visando compreensão e consolidação dos **conhecimentos acadêmicos e populares**, vinculados a uma ou mais dimensões da extensão (CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2013, p. 20, grifo meu).

A ênfase dada aos saberes populares torna a extensão tecnológica uma extensão essencial às comunidades do entorno dos Institutos. Os saberes populares sendo valorizados, difundidos na comunidade e nas instituições propiciam a via de mão dupla do conhecimento como *práxis* educativa, sinalizam a importância dos Institutos para as comunidades.

Silva e Ackermann (2014) ressaltam o caráter dialógico das instituições de ensino em relação aos interesses locais através da proximidade que os Institutos Federais devem estabelecer com os interesses das comunidades onde os *campi* estão instalados.

Na última concepção, contudo, procura-se encarar a extensão não apenas como algo que transforma a sociedade, a partir de conhecimentos produzidos na universidade, mas também como algo que influencia ou até mesmo pode transformar o espaço universitário. (SILVA; ACKERMANN, 2014, p. 12).

A extensão tecnológica, assim, possui um papel importante para a comunidade e para os Institutos no sentido de que há uma contribuição da comunidade e dos *campi* - um com o outro - como via de mão dupla, tal qual se define a extensão universitária, em que o conhecimento é repassado mutuamente. O documento traz ainda diretrizes para a extensão tecnológica que o Fórum dos Pró- Reitores define como práticas orientadoras para formulação das ações da extensão:

Contribuir para o desenvolvimento da sociedade constituindo um vínculo que estabeleça troca de saberes, conhecimentos e experiências para a constante avaliação e vitalização da pesquisa e do ensino;

Buscar interação sistematizada da Rede Federal de EPCT com a comunidade por meio da participação dos servidores nas ações integradas com as administrações públicas, em suas várias instâncias, e com as entidades da sociedade civil;

Integrar o ensino e a pesquisa com as demandas da sociedade, seus interesses e necessidades, estabelecendo mecanismos que inter-relacionem o saber acadêmico e o saber popular;

Incentivar a prática acadêmica que contribua para o desenvolvimento da consciência social, ambiental e política, formando profissionais-cidadãos; participar criticamente de projetos que objetivem o desenvolvimento regional sustentável, em todas as suas dimensões;

Articular políticas públicas que oportunizem o acesso a (sic) educação profissional estabelecendo mecanismos de inclusão (CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2013, p. 17).

Silva e Ackermann (2014) sinalizam que com estas diretrizes a interação dialógica de ensino, pesquisa e extensão com as demandas locais e com a comunidade estão presentes. As diretrizes enfatizam o diálogo entre os saberes acadêmicos e populares, o desenvolvimento de uma consciência social e ambiental, afirma o caráter de inclusão dos Institutos Federais. Para estes autores, “cabe à extensão servir de ponte entre os Institutos Federais e o atendimento das necessidades mais prementes das comunidades por eles atendidas”. (SILVA; ACKERMANN, 2014, p. 16).

Segundo apontam Silva e Ackermann (2014) a extensão tecnológica presente nos Institutos deve ser uma forma de diálogo com a sociedade, sem levar à comunidade um conhecimento cristalizado, atendendo às necessidades sociais, econômicas e culturais das regiões onde os *campi* são instalados.

Segundo os autores, a tarefa dos IFs deve ser de superar a relação assistencialista ou de prestação de serviços que durante muito tempo comandou a extensão universitária.

A extensão tecnológica, por ter este diálogo com a comunidade, seria este “canal que

possibilita apreender as demandas locais e dar respostas coerentes com as finalidades dessas instituições” (SILVA; ACKERMANN, 2014, p.16). A produção do conhecimento que parte dos problemas elencados pela comunidade, portanto, aponta caminhos para responder às demandas econômicas e culturais no entorno dos *campi* numa *práxis* dialógica de comunicação desse conhecimento:

Nesse sentido, o conceito de **extensão tecnológica**, encarada como **aquela criada nos Institutos Federais**, diferenciando-se da produzida nas universidades, possibilita apontar caminhos que passam por responder às demandas econômicas e culturais locais, produzindo conhecimento a partir dos problemas apontados pelas comunidades e, fundamentalmente, estabelecendo uma relação de diálogo no que se refere à comunicação desse conhecimento (LIMA FILHO, 2005, p. 364, grifo meu).

Por fim, na construção desse caminho, deve-se estar atento para que a ligação histórica dos Institutos Federais com o mundo do trabalho não signifique uma subordinação ao mundo empresarial e que o termo “tecnologia” deixe de ser entendido como técnica e seja considerado em sentido amplo, isto é, [...] como construção social, produção, aplicação e apropriação das práticas, saberes e conhecimentos, (SILVA; ACKERMANN, 2014, p. 16-17).

Os autores sinalizam que existe diferença entre “tecnologia” e “técnica”. Devemos, portanto, entender estas diferenças para discutir se os Institutos Federais possibilitam o desenvolvimento de atividades que possibilitem o uso desta tecnologia:

Todas as técnicas tiveram origem mágica. [...] A transmissão dos conhecimentos técnicos de geração a geração foi também inicialmente feita como **segredos revelados** pelos deuses e, portanto, a uma corporação. De uma forma positiva, entretanto, pode-se pensar a invenção das técnicas e a sua transmissão de geração a geração como baseado num **instinto esclarecedor** inato ao homem – a partir, talvez, do inconsciente (VARGAS, 1994, p. 19, grifo meu).

Para o autor, além da técnica existe o termo *techné* que seria a técnica mais “avançada”, não no sentido de observação e de contemplação, mas sim no de “aprendizagem”. Para Vargas (1994), as *techné* gregas eram “conhecimentos e habilidades profissionais transmissíveis de geração a geração. (...) Mas, não se deve entender “techné” sempre como um saber operativo – manual. Com efeito, o conceito de “techné” é mais extenso”. (VARGAS, 1994, p.18).

Tecnologia, por sua vez, tem um conceito diverso de técnica e de “techné”. Correia (1999) afirma que tecnologia:

É um conjunto de conhecimentos e informações organizados, provenientes de fontes diversas como **descobertas científicas e invenções**, obtidos através de

diferentes métodos e utilizados na produção de bens e serviços. (CORREIA, 1999, p. 250, grifo meu).

Para a concepção de extensão tecnológica, portanto, devemos conhecer o conceito de técnica e sua diferença em relação ao conceito de tecnologia. Para entendermos o que seria extensão tecnológica – aquela que trabalha com a ideia de tecnologia e não de técnica – vale lembrar a história da educação e o início das escolas profissionais:

Portanto, sobre a base geral e comum da escola primária, o sistema de ensino se bifurcou entre as escolas de formação geral e as escolas profissionais. Estas, por não estarem diretamente ligadas à produção, tenderam a enfatizar as qualificações gerais (intelectuais) em detrimento da qualificação específica, ao passo que os cursos profissionalizantes, diretamente ligados à produção, enfatizaram os aspectos operacionais vinculados ao exercício de tarefas específicas (intelectuais e manuais) no processo produtivo considerado em sua particularidade. (SAVIANI, 1994, p. 12).

Saviani (1994) discute que, na sociedade atual, Segunda (ou Terceira) Revolução Industrial ou Revolução da Informática ou Revolução da Automação, até mesmo para o mercado – para os empresários – o “que importa, de fato, é uma formação geral sólida, a capacidade de manejar conceitos, o desenvolvimento do pensamento abstrato” (SAVIANI, 1994, p. 13). Para tanto, a ideia de extensão tecnológica dos Institutos Federais que estão preocupados em ofertar não só o ensino técnico profissionalizante, mas sim uma formação humana, *omnilateral*. Segundo Pereira e Lima (2008)

O conceito de *omnilateralidade* é de grande importância para a reflexão em torno do problema da educação em Marx. Ele se refere a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho, pela reificação, pelas relações burguesas estranhadas, enfim. Esse conceito não foi precisamente definido por Marx, todavia, em sua obra há suficientes indicações para que seja compreendido como uma ruptura ampla e radical com o homem limitado da sociedade capitalista.” (PEREIRA & LIMA, 2008, p. 284-285, grifo meu)

Tal formação humana, *omnilateral* só é possível se utilizar em seus trabalhos de extensão o desenvolvimento de uma prática profissional que integre ensino, pesquisa e, portanto, trabalhe com a ideia ou as premissas de alcançar um Trabalho como Princípio Educativo, de acordo com o que se baseiam os documentos institucionais.

A extensão tecnológica mais do que a extensão universitária chega mais próximo de alcançar ou pelo menos de sinalizar as premissas do trabalho como princípio educativo que

defendo como sendo o ideal para lutar contra a separação entre o trabalho intelectual do trabalho manual.

## **2.2 EXTENSÃO TECNOLÓGICA DENTRO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE**

O documento norteador do IFRN, o PPP, orienta que o Instituto deverá

[...] desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos”. Desse modo, o processo de interação com a sociedade implementado no IFRN defende a perspectiva de articular mecanismos de extensão às ações de ensino e de pesquisa, em uma relação de verticalização do ensino e, ao mesmo tempo, em uma relação horizontal com as comunidades interna e externa. As políticas extensionistas, no âmbito da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, da qual o IFRN faz parte, são definidas e articuladas a partir do Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX). No caso do Instituto, a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) é o setor responsável pela criação, implementação, regulamentação, orientação e condução das políticas e das ações tanto dos projetos quanto dos programas de extensão. Assim, responde pela avaliação, pelo acompanhamento e pelo aperfeiçoamento das políticas e das ações de extensão. Atua, em âmbito sistêmico, com o apoio da Assessoria de Programas e Convênios (ASPROC) e a Assessoria de Extensão e Relações Internacionais (ASERI). Na esfera dos câmpus, a PROEX conta com os setores vinculados à extensão, que visam inserir o aluno estagiário no mundo do trabalho. Objetiva estabelecer relações de aproximação e de integração com a comunidade local e firmar parcerias com a sociedade civil organizada, entre outras ações de desenvolvimento da extensão nas áreas de inserção do Instituto. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 188).<sup>9</sup>

Sendo assim, em âmbito institucional, a Pró-Reitoria de Extensão é responsável pelas atividades extensionistas. Em fevereiro de 2009, Belchior de Oliveira Rocha foi nomeado Reitor *Pro Tempore* do recém-criado IFRN, cargo para o qual foi reeleito no pleito ocorrido em 2012. Régia Lúcia Lopes atuou como Pró-reitora de Extensão de 2012 a 2019 quando se aposentou.

---

<sup>9</sup> Em 2016 com a nova gestão assumida pelo reitor Wyllys Abel Farkatt Tabosa foi nomeado o servidor Thiago José de Azevedo Loureiro como Assessor de Relações com o Mundo do Trabalho como mais uma assessoria de apoio à PROEX através do Diário Oficial da União 8/8/2016, Portarias 5/8/2016, Portaria nº 1.345.

Os documentos que regem a extensão no IFRN são o PPP, as resoluções do CONSUP e o PDI – para a escrita deste livro consideramos o plano de 2014 a 2018.<sup>10</sup>

O Conselho Superior (CONSUP) é o órgão máximo do IFRN, com caráter consultivo e deliberativo, instituído pela Lei nº 11.892/2008 que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.<sup>11</sup> É através de sua Resolução nº 58, aprovada em 2017, que temos o regulamento que rege a extensão no Instituto. O Instituto, apesar de ter sua origem ligada a uma instituição centenária, com mudanças de institucionalidade, é bastante jovem como instituição federal de ensino superior e por esta razão precisou fazer uma série de adequações em seus regimentos, regulamentos e projetos políticos pedagógicos.

A edição da Lei nº 11.892/2008 definiu que:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; (BRASIL, 2008, p. 4).

A Lei de criação dos Institutos Federais, nº 11.892/2008, reforça a ideia de que a academia irá propiciar à população conhecimentos que esta última possivelmente não teria. O inciso IV do Artigo 6º diz que os IFs têm por objetivo “desenvolver atividades de extensão [...], e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos” (BRASIL, 2008, p.4). A utilização da palavra “difusão” pressupõe a noção de que a comunidade não teria a contribuir com estes conhecimentos, transmite a ideia de que ela é passiva neste processo. O que não é verdade.

A extensão no IFRN, portanto, precisou de um certo tempo para se organizar quanto aos regimentos, diretrizes e atividades, projetos e programas por meio de um regulamento que pudesse orientar melhor a forma de lidar com esta importante função universitária. O PPP teve contribuições de diversos servidores do Instituto e, portanto, no que diz respeito à extensão, passou por diversas comissões e por diversos setores para ser finalizado.

Para a construção do PPP do IFRN foi instituída a Comissão de Sistematização do

---

10 O documento no qual se baseia o IFRN para orientações a respeito de extensão é o produzido pelo Fórum de Extensão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT) que está disponível nas referências – CONIF (2013).

11 Definição do CONSUP ver Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte ([201-?]).

Documento-base do PPP, através da Portaria nº 929/2009-Reitoria/IFRN. Uma comissão central composta por membros da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) e por toda a Equipe Técnico-Pedagógica de todos os *campi* foi responsável pelo texto inicial e pela compilação das contribuições advindas dos diversos *campi* do IFRN. Foram necessários três anos para conclusão das discussões e finalização do documento.

O IFRN foi instituído em 2008, mas, somente 9 anos depois, o regulamento que trata sobre a extensão e serve como orientação para todos os 21 *campi* do Instituto se consolida. Este documento foi construído ao longo deste tempo a partir dos desafios enfrentados pelos coordenadores de extensão nos *campi*, após muitas tentativas de melhorias no setor de extensão, partindo de erros e acertos e com a colaboração de todos os diretores e coordenadores de extensão que deram suas contribuições, opiniões e ideias para que finalmente o documento foi finalizado em 2017.<sup>12</sup>

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) tem validade de quatro anos e, para este livro, avaliei as considerações sobre extensão do documento em vigor de 2014 até 2018. Este PDI foi aprovado pela Resolução nº 29/2014- CONSUP/IFRN, de 31/10/2014, atualizado pela Resolução nº 17/2016- CONSUP/IFRN, de 06/05/2016, e trata de diversas diretrizes e planos para o Instituto como também da extensão na esfera institucional.

As políticas de extensão delineadas para o IFRN estão pautadas em preceitos legais e no seu principal documento orientador, que é o Projeto Político-Pedagógico. O PPP do IFRN define as **ações de extensão** como atividades extracurriculares, não obrigatórias, ou seja, toda atividade acadêmica, científica, cultural, esportiva, técnica ou tecnológica que não esteja inserida na matriz curricular dos cursos regulares da Instituição (ensino técnico, graduação, especialização, pós-graduação e cursos de formação inicial e continuada)<sup>13</sup>. São os cursos de extensão; estágio; visitas técnicas; eventos; acompanhamento de egressos; projetos acadêmicos, culturais, artísticos e esportivos; relações institucionais e parcerias; e projetos e serviços tecnológicos (IFRN, 2012, p. 188).

O PDI não define a concepção de extensão, pois este conceito já consta no PPP, mas define as ações de extensão e estabelece algumas premissas para seu desenvolvimento, a saber:

---

12 Em 2016, pude participar pessoalmente da construção do Regimento da Extensão do IFRN como Coordenadora de Extensão do *campus* Currais Novos. Foram feitas reuniões e capacitações durante vários encontros de coordenadores de extensão desde 2014 e todos os coordenadores presentes contribuíram para a construção deste documento, que foi submetido ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPEX) em 2016 e, após as discussões, foi aprovado pelo CONSUP em 2017.

13 Existia uma divergência de entendimento sobre a incumbência de qual setor era responsável pelos cursos FIC – realizar matrículas, solicitar documentos entre outras atividades – a Resolução 58 não tratava deste tema. No final de 2017, estes cursos ficaram sob a responsabilidade do setor de ensino – das secretarias acadêmicas – e não mais das coordenações de extensão através de orientação dada pela Pró-reitora à época, Régia Lopes.

[...] as ações de extensão implementadas no IFRN devem ser articuladas com as ações de ensino e de pesquisa, sendo compreendidas como um espaço onde se promova a produção e a socialização do conhecimento, com vistas à intervenção na realidade socioeconômica, cultural e ambiental da região onde os Institutos Federais estão inseridos, e de modo a possibilitar o acesso da comunidade aos saberes e às experiências acadêmicas produzidas na Instituição. Assim sendo, as ações de extensão devem permitir que a sociedade usufrua direta ou indiretamente dos investimentos públicos. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 124).

Estas ações deveriam alinhar-se à concepção e extensão tecnológica assumida no I Fórum de Extensão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (FORPROEXT) ocorrido em 2009, e ao PPP. No documento sobre as contribuições do FORPROEXT consta a definição de extensão como:

A extensão é um processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a sociedade, levando em consideração a territorialidade (FÓRUM DE EXTENSÃO DA REDE DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA, 2015, p. 2).

As ações de extensão que o documento traz não possuem um conceito, mas consta que as ações de extensão são classificadas como: programa, projeto, curso (Cursos Livres de Extensão e Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou também chamados de Cursos de Qualificação Profissional), evento e prestação de serviços.

O conceito de Extensão do PDI difere um pouco daquele apresentado no PPP, no qual a extensão deve “possibilitar o acesso da comunidade aos saberes e às experiências acadêmicas produzidas na Instituição” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 124), nesse caso, é como se a comunidade fosse “passiva” neste processo e não como se fosse uma troca de saberes, como é proposto no PPP.

Se os documentos, em tese, corroboram com o que o I FORPROEXT preconiza, então temos neste trecho palavras que estão opostas à proposta do Instituto de promover esta troca de saberes. Analisando as palavras e expressões do texto como “produção”, “socialização”, “intervenção”, “possibilitar o acesso”, “permitir que a sociedade usufrua”, podemos constatar que, diferente do que se propõe enquanto “conceito” de extensão, as “ações” trazem justamente um movimento contrário, um movimento assistencialista com uma sociedade que não contribuiria e receberia estes “saberes” de maneira passiva. Estas ideias são um retrato do que pregam os governos de cunho neoliberal nos quais a população não tem seus valores,

cultura e modos de vida respeitados, e deve aceitar passivamente o modo de ser, a cultura e as formas de vida das elites, sem, no entanto, alcançar este patamar.

O PDI apresenta as diretrizes<sup>14</sup> definidas pela Pró-Reitoria de Extensão e pelo Conselho de Pesquisa, Ensino e Extensão (CONSEPEX) a serem realizadas durante a vigência do plano 2014-2018. O documento cita algumas premissas<sup>15</sup>, tais como a ampliação do fomento a projetos; ampliação no número de bolsas e demandas tecnológicas de qualificação das comunidades; incentivos à elaboração e captação de projetos externos; fortalecimento de programas *intercampi*; aumento de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) para as comunidades locais; divulgações dos projetos; incentivo a projetos de tecnologia, assessoria e consultoria especializados; estímulo à participação de discentes; apoio à participação de servidores e discentes em eventos; registro dos projetos no SUAP; elaboração da normatização das atividades de extensão por meio de instrumentos legais entre outras.

Pode-se observar que o número de docentes envolvidos com extensão aumentou em função da nova institucionalidade e, por conta disto, da expansão dos *campi* e, conseqüentemente, da elevação do número de docentes, em função dos concursos públicos.

Vale salientar que docentes no IFRN tem em sua carreira a progressão que ocorre a cada dois anos. A Resolução Nº 06/2014-CONSUP/IFRN traz as normas para *Avaliação de Desempenho Docente dos Integrantes do Plano de Carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte*. O documento baseia-se na Lei 12.772/2012 que trata do Plano de Carreiras e Cargos do Magistério Federal e consta como um dos critérios o envolvimento do servidor docente com a extensão.

Art. 2º A Avaliação de Desempenho Docente Acadêmico compreende o acompanhamento sistemático e contínuo da atuação individual e institucional do docente, levando em consideração as metas do IFRN e os seguintes grupos e elementos:

Grupo I – Atividades de Ensino e de Apoio ao Ensino: [...]

C. orientação de estudantes em estágios, monitorias, bolsas de pesquisa e inovação, bolsas de **extensão**, projetos integradores, trabalhos de conclusão de cursos e na pós-graduação lato e stricto sensu; [...]

Grupo IV – Atividades de **Extensão**:

A. participação em atividades de **extensão** à comunidade, cursos e serviços tecnológicos;

B. participação em **projetos de extensão**; [...]

Art. 3º A Avaliação de Desempenho é o procedimento pelo qual o servidor é submetido para fins de progressão e promoção.

---

14 Definição de Diretriz ver (DIRETRIZ, c2009-2020).

15 Proposição; fato inicial a partir do qual se inicia um raciocínio ou um estudo. Buscar Premissa em (PREMISSA, c2009-2020).

Art. 4º Entende-se por **Progressão** a passagem do servidor para o nível de vencimento imediatamente superior dentro de uma mesma classe.

Art. 5º Entende-se por **Promoção** a passagem do servidor de uma classe para outra subsequente.

Art. 6º O interstício a ser considerado na Avaliação de Desempenho, para fins de desenvolvimento na carreira, por meio de Progressão ou Promoção, será de 24 (vinte e quatro) meses, a partir de 1º de março de 2013, conforme previsto na Lei nº 12.772/2012. (Grifos nossos. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2014a, p. 2, grifo meu).

Ao analisar a Resolução Nº 06/2014-CONSUP/IFRN, percebe-se que o incentivo à prática extensionista dos servidores docentes contribuiu de forma positiva para o crescimento do número de docentes envolvidos com a extensão.

A resolução 58/CONSUP/IFRN, de 2017<sup>16</sup>, versa sobre o *Regulamento das Atividades de Extensão no âmbito do IFRN*, nela constam definições, diretrizes, áreas temáticas entre outras. O documento possui quinze capítulos distribuídos em dez páginas. O capítulo I, em seu primeiro parágrafo, define extensão:

A Extensão é um processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre as instituições e a comunidade externa, levando em consideração a territorialidade. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2017b, p. 2).

Esta definição é idêntica à do I FORPROEXT, o que muda entre os textos é a substituição da palavra “sociedade”, presente no documento feito pelo Fórum, pela expressão “comunidade externa”, que consta no documento da resolução. Já discutimos anteriormente que existe diferença entre a extensão tecnológica e a extensão universitária. A definição de extensão contida no regulamento acompanha a definição feita pelo FORPROEXT constante no documento produzido pelo CONIF.

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. (CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2013, p.16).

---

16 As resoluções 06/CONSUP/IFRN, 58/CONSUP/2017 e 51/CONSUP/IFRN até a escrita deste livro ainda eram válidas no âmbito do IFRN.

Para efeito de estudo, neste livro irei concentrar-me apenas nas definições sobre extensão, trabalho, trabalho como princípio educativo e educação que constam nos documentos bem como na discussão sobre os programas e projetos de extensão. Não serão objetos de análise as questões relativas a estágios, cursos, prestação de serviços e eventos de extensão.

O referido regulamento indica as diretrizes da extensão em seu artigo 2º, de acordo com ele, a extensão irá fazer a disseminação de conhecimentos por meio de programas e projetos etc., que devem ter participação da comunidade externa e estarem articuladas com o ensino e com a pesquisa de modo a contribuir com a formação do aluno (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2017b, p. 2). As diretrizes estão em conformidade com a definição de extensão do I FORPROEXT.

Levando em consideração a resolução 58/CONSUP/IFRN/2017, analisarei os editais e programas de extensão que selecionam ações em todos os 21 *campi* do IFRN. Pesquisarei se, antes deste documento entrar em vigor, estas diretrizes já estavam sendo seguidas e, com os editais posteriores, se existe o cuidado em observar o que diz o regulamento. Sabe-se que muitos docentes e servidores técnicos-administrativos possivelmente não tenham acesso ou desconheçam este documento já que ele teve sua aprovação bastante recente, no entanto, os projetos de extensão funcionam no Instituto desde sua criação e mesmo antes dela.<sup>17</sup>

O Artigo 5º da resolução traz as seguintes definições:

- a) **Programa** - conjunto articulado de projetos ou outras ações de extensão preferencialmente de caráter continuado, multidisciplinar e integrado às atividades de pesquisa e/ou ensino, envolvendo a participação de discentes e servidores para sua execução. **Projetos** - conjunto de atividades processuais contínuas, desenvolvidas por um período mínimo de três meses, com objetivos específicos e prazo determinado, o qual pode ser vinculado ou não a um programa envolvendo a participação de discentes e servidores para sua execução (I INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2017b, p. 2, grifo do autor).

Assim, um programa ou projeto de extensão deve contar com a presença de três atores: servidor – que pode ser docente ou técnico administrativo; discente – regularmente matriculado; e a comunidade externa. O documento aponta o prazo mínimo de um projeto bem como as horas as quais servidores e alunos devem cumprir minimamente, havendo diferença entre discentes que são voluntários e discentes bolsistas do Instituto. Todos os projetos devem ser submetidos, avaliados, executados e monitorados através do SUAP, para tanto, o coordenador ou diretor de

---

17 A forma de arquivamento dos projetos de extensão não era a mesma em cada campus do IFRN. No caso de Currais Novos, onde atuei, não existia arquivamento online nem em pastas físicas de projetos anteriores a 2012 ou o arquivamento estava incompleto, realidade de outros *campi*. Em 2012, o Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) foi implantado no Instituto, passando por diversas adequações ao longo dos anos. A partir de então foram cadastrados neste sistema *todos* os projetos de extensão realizados na instituição.

extensão de cada campus ou alguém por eles designado irá monitorar as atividades, metas etc. de cada projeto via sistema *online*.

Os docentes que coordenam projetos devem informar carga horária de até quatro horas semanais, se for membro, no máximo duas horas. Significa dizer que cada docente irá trabalhar com a extensão dentro de sua carga horária e, ao contrário do que acontecia antes deste regimento, os docentes não recebem nenhum auxílio financeiro para desenvolvimento de projetos de extensão.

Por meio da Resolução 32/2017/CONSUP/IFRN, que trata do *Regulamento das Atividades Docentes no âmbito do IFRN*, os docentes devem ter carga horária específica para escolher trabalhar com a extensão e/ou pesquisa e não podem receber bolsas para a atuação na extensão. O artigo 46º resolução 58/CONSUP/IFRN/2017 prevê o pagamento de bolsas a docentes somente em casos específicos, mas não especifica estes casos. Os artigos 49º até o 51º preveem que estas bolsas podem ser pagas para os coordenadores de acordo com cada edital. A Tabela a seguir mostra um levantamento da quantidade de docentes envolvidos com a extensão.

Tabela 1 – Número de docentes envolvidos com a extensão no IFRN

| Descrição  | 2012  | 2013  | 2014  | 2015  | 2016  | 2017  |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Nº de docentes envolvidos com extensão             | 456   | 228   | 228   | 442   | 528   | 604   |
| Nº de docentes em exercício                        | 1078  | 1214  | 1369  | 1686  | 1.811 | 1820  |
| Indicador dos docentes envolvidos com extensão.(%) | 42,00 | 18,78 | 16,65 | 26,22 | 29,15 | 33,18 |

Fonte: Adaptado IFRN (2012 -2017).<sup>18</sup>

O número de docentes envolvidos com atividades de extensão é maior que 600 em 2017, número bastante expressivo, mas que também corresponde ao aumento das unidades do Instituto e da mesma maneira ao incentivo à promoção e progressão docente como vimos anteriormente. O número de *campus* passou de 1 unidade em Natal e uma unidade descentralizada em Mossoró

18 Em 2012 foram considerados no relatório de gestão os docentes em exercício nos *campi* que possuíam projetos. Já em 2013 só foram contabilizados os docentes devidamente cadastrados no SUAP. Aproximadamente 52% de docentes (total de 550) atuaram nas mais diversas atividades de extensão em 2013. Em 2014, segundo o relatório, houve um crescimento de aproximadamente 32% ou mais de envolvimento docente com a extensão, mas ainda não eram devidamente registradas no SUAP. A Pró-Reitoria estava tentando ampliar os índices de envolvimento dos servidores com a extensão até 2019 – data da coleta destes dados.

para 21 *campi* em 2018. Após a criação do Instituto Federal em 2008, o IFRN possuía mais de 1800 docentes em exercício em 2017.

Antes da Resolução nº 32/CONSUP/IFRN/2017, que rege a carga horária docente, os índices mostram que a participação docente em projetos de extensão não era tão expressiva em relação aos docentes em exercício. De acordo com as regras da referida Resolução:

Art 3º Para efeito de cálculo de carga horária, as atividades docentes são divididas em:

I – Atividades de Ensino;

II – Atividades de Pesquisa e Inovação; III – Atividades de Extensão;

IV – Atividades de Gestão e Representação Institucional;

Parágrafo único. Atendidas as Atividades de Ensino a carga horária docente será complementada com as demais atividades previstas neste artigo, até o limite previsto para o regime de trabalho do docente. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2017a, p. 1-2).

O aumento da participação docente em extensão se deve principalmente à progressão e à promoção dadas pela Resolução Nº 06/2014-CONSUP/IFRN baseada na Lei de Carreiras e Cargos 12.772/2012. Outra contribuição foi a transformação do CEFET/RN em Instituto Federal, em 2008, e a Expansão que alcança, em 2017, o número de 21 *campi* e, em consequência, o aumento do número de docentes. A partir desta Resolução, os docentes do IFRN foram orientados a preencher o Plano Individual de Trabalho (PIT) disponível no SUAP, no qual constam seus horários de aulas, de orientações aos estudantes, de participação em projetos de pesquisa e extensão, devendo ser preenchido a cada período letivo. Este documento é público, de modo que qualquer pessoa possui acesso às atividades e aos horários de trabalho dos servidores docentes do Instituto. Esta resolução trata ainda das atividades de Extensão assim como de sua definição:

Art 9º As Atividades de Extensão são aquelas relacionadas à transferência mútua de conhecimento produzido, desenvolvido ou instalado no âmbito da instituição e estendido à comunidade externa.

Art 10º As Atividades de extensão incluem:

I – participação em programas e em projetos de extensão; II – participação e/ou organização de eventos de extensão;

III – supervisão e/ou orientação de estudantes em programas e projetos de extensão (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2017a, p. 3-4).

A Resolução nº 32, portanto, coaduna com as ideias de extensão do I FORPROEXT, do PPP/IFRN vigente e da Regulamentação interna sobre a extensão no Instituto, entendendo a extensão e suas atividades como um processo de troca de saberes entre a universidade e a comunidade externa.

A partir do final de 2018, a Resolução 51/2018/CONSUP/IFRN/2018 alterou a Resolução nº 32 e acrescentou algumas atividades à carga horária docente. No que diz respeito à extensão, o Artigo 9º – que possui o mesmo texto do Artigo 9º da Resolução nº 32 –, incluiu um parágrafo único cujo texto acrescenta algumas atividades, além das que constam no Artigo 10º da Resolução nº 32:

**Parágrafo único.** As atividades de Extensão incluem projetos ou programas, prestação de serviços, assessorias, consultorias, cursos, eventos, atividades de internacionalização e visitas com ênfase no desenvolvimento regional, observando-se aspectos técnicos, culturais, artísticos, políticos, sociais, ambientais e econômicos. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2018, p. 4).

Nesta nova resolução, estão organizadas as atividades docentes através do Plano Individual de Trabalho (PIT), além disso, os docentes ficam obrigados a apresentar a cada semestre um Relatório Individual de Trabalho (RIT) com as atividades que foram realizadas – ou que não puderam ser realizadas, com a devida justificativa<sup>19</sup>. O preenchimento do PIT certamente é uma forma de incentivar os servidores a trabalharem com a extensão no IFRN.

O Artigo 6º da resolução 58/CONSUP/IFRN/2017, que traz a Regulamentação das Atividades de Extensão do IFRN, diz que estas atividades devem estar de acordo com o Termo de Acordo de Metas<sup>20</sup> e com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). O Termo de Acordo de Metas, assinado pelo então reitor Belchior Oliveira, propõe um pacto entre o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, e o IFRN, afirma que considerando:

[...] a verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão sempre em benefício da sociedade, a eficácia nas respostas de formação profissional, a construção, a difusão e a democratização do conhecimento científico e tecnológico, suporte e integração com arranjos produtivos, sociais e culturais locais, fundamentos estruturantes dos institutos federais. (BRASIL, 2010, p. 2).

---

19 Tanto o PIT quanto o RIT causaram certa “polêmica” entre servidores docentes do IFRN. Sobre as discussões relativas ao PIT, RIT acessar a notícia: <https://www.sinasefern.org.br/pit-rit-e-pon-to-eletronico-sao-temas-de-reuniao-entre-sinasefe-natal-e-reitoria-do-ifrn/>

20 O documento na íntegra. Ver Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grandedo Norte ([201-?]) não encontramos o número do acordo.

O IFRN tem, portanto, que cumprir a curto, médio e longo prazo as metas e compromissos estipulados neste documento, que entrou em vigor em junho de 2010 e prevê na meta 17 que programas de Ensino, Pesquisa e Extensão sejam desenvolvidos nos diversos *campi* do Instituto, além deles, programas interinstitucionais, promovendo interação do IFRN com outros Institutos Federais e com outras Instituições Nacionais e Federais.

Como pudemos perceber, a extensão tecnológica tem muitos desafios a superar, sendo um deles o de integrar à prática de discentes e servidores o trabalho extensionista, compreender verdadeiramente o conceito de extensão através de elaboração de projetos e atividades que estejam de acordo com a proposta institucional.

## **2.30 PROGRAMA DE APOIO INSTITUCIONAL DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE**

O IFRN possui, por meio da Assessoria de Programas e Projetos de Extensão, editais de extensão que são lançados anualmente e contemplam programas e projetos de extensão<sup>21</sup>. Esta Assessoria é responsável pela elaboração e divulgação de editais; seleção de programas e projetos; assessoramento às Coordenações de Extensão (COEX) na elaboração e monitoramento de projetos, bem como, no fazer diário das referidas coordenações; assessoramento na organização de eventos de extensão; assessoramento na elaboração do planejamento da PROEX; descentralização de recursos para os *campi* do IFRN e demais atividades correlatas, com vistas ao crescimento e consolidação da extensão no âmbito do IFRN.

O Programa de Apoio à Extensão no IFRN se dá através das ações realizadas pela Pró-Reitoria de Extensão que contemplam os diversos *campi* do Instituto e tem por finalidade a busca pela interação entre a comunidade externa e o ambiente acadêmico:

Assegurando-se, via projetos de extensão, a interação e a aproximação da Instituição com a comunidade, possibilitam-se novas aprendizagens, incentiva-se a produção de conhecimentos e promovem-se ações para o desenvolvimento pessoal, profissional, social, cultural e econômico local. Para caminhar na direção propositiva, é imprescindível perseguir a concepção adequada, ter clareza dos princípios fundantes orientadores dessa prática e definir, coletivamente, as diretrizes necessárias para desenvolvê-la, sempre em sintonia com os objetivos das duas outras dimensões que compõem a

---

21 A Assessoria de Programas e Projetos conta com um sistema de elaboração e gerenciamento de projetos de extensão que foi criado no Sistema Unificado de Administração Pública-SUAP, que registra todo ciclo de vida de um programa ou projeto, contribuindo com dados gerenciais. A assessora até 2018 era Sandra Maria da Nóbrega. Mais informações ler Instituto Federal de Educação, Ciência, Tecnologia do Rio Grande do Norte ([201-?]).

Até 2019, desde que o Instituto assumiu nova institucionalidade, foram lançados 32 editais de extensão pelo Programa de Apoio à Extensão do IFRN. Nos primeiros anos, os editais contemplavam projetos de diversas áreas e, ao longo do tempo, a Pró-Reitoria, por meio da Assessoria de Programas e Projetos, publicou editais específicos para algumas áreas com o objetivo de contemplar alguns programas ou metas a serem cumpridas.

Quadro 2 – Tipos de editais e quantidade de projetos de extensão

|   | <b>TIPO DE EDITAL</b>                 | <b>QUANTIDADE DE PROJETOS</b> |
|---|---------------------------------------|-------------------------------|
| 1 | FLUXO CONTÍNUO – DIVERSAS ÁREAS       | 549                           |
| 2 | PROJETOS DE EXTENSÃO – DIVERSAS ÁREAS | 516                           |
| 3 | INTERNOS DOS CAMPI                    | 52                            |
| 4 | PROGRAMA MULHERES MIL                 | 42                            |
| 5 | APOIO A TERCEIRA IDADE                | 22                            |
| 6 | FOMENTO EXTERNO                       | 19                            |
| 7 | NÚCLEO DE PRÁTICA PROFISSIONAL        | 51                            |
| 8 | NÚCLEO DE ARTES                       | 56                            |
| 9 | ÁREAS ESPECÍFICAS                     | 40                            |
|   | <b>Total</b>                          | <b>1347</b>                   |

Fonte: Adaptado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (2018).

O Quadro 2 mostra o quantitativo e o tipo de editais ao longo dos anos. O edital de Fluxo Contínuo foi pensado para o cadastro dos projetos que aconteciam e não eram contemplados com bolsas. Muitos servidores, mesmo sem conseguir lograr êxito nas seleções pelos editais, queriam dar continuidade a seus projetos, porém não se tinha um cadastro próprio para este fim, o Edital de Fluxo Contínuo serviu para cadastrar estes projetos. Depois, este Edital passou a cadastrar projetos com menos tempo ou projetos de servidores que não queriam ou não foram contemplados com bolsas.<sup>22</sup>

22 Informações repassadas nas reuniões entre coordenadores de extensão e a Assessoria de Programas e Projetos, representada por Sandra Nóbrega, no período em que estive a frente da Coordenação de Extensão do campus Currais Novos.

Quadro 3 – Número de projetos de extensão no IFRN

| ANO          | QUANTIDADE DE PROJETOS |        | TOTAL        | QUANT. DE EDITAIS* | PROJETOS ENVIADOS | PROJETOS SELECIONADOS | PROJETOS CONCLUÍDOS NOSISTEMA |
|--------------|------------------------|--------|--------------|--------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------------|
|              | PROEX                  | CAMPUS |              |                    |                   |                       |                               |
| 2012         | 76                     | 40     | 116          | 2                  | 257               | 118                   | 108                           |
| 2013         | 95                     | 66     | 161          | 2                  | 215               | 95                    | 93                            |
| 2014         | 99                     | 66     | 165          | 3                  | 276               | 138                   | 133                           |
| 2015         | 99                     | 108    | 207          | 6                  | 388               | 206                   | 201                           |
| 2016         | 131                    | 123    | 254          | 9                  | 388               | 247                   | 244                           |
| 2017         | 293**                  |        | 293          | 10                 | 419               | 286                   | 278                           |
| 2018         | ***                    |        | ***          | 8                  | 446               | 351                   | 252                           |
| <b>TOTAL</b> |                        |        | <b>1.196</b> | <b>40</b>          | <b>2.389</b>      | <b>1.441</b>          | <b>1.309</b>                  |

\* As quantidades de projetos da PROEX e dos *campi* que constam nos relatórios de gestão de 2012 até 2017 estão nas colunas PROEX e CAMPUS. Para o levantamento da quantidade de editais foram desconsiderados os editais internos dos *campi*, utilizamos apenas os editais lançados pela PROEX.

\*\* A quantidade de projetos de extensão que consta do relatório de 2017 não descreve com clareza quantos projetos de extensão são através dos editais da PROEX e quantos foram desenvolvidos pelos *campi*.

\*\*\* No portal do IFRN oficial, não constava o Relatório de Gestão do ano de 2018 até a data de verificação para elaboração deste Quadro em 16 de maio de 2019.

Fonte: Adaptado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (2018).

A Quadro 3 mostra um total de 1196 projetos que, segundo constam nos relatórios de gestão – excluindo-se 2018 cujo relatório ainda não estava disponível no portal do Instituto à época da elaboração deste quadro – é diferente do número de projetos encontrados no SUAP como “selecionados” até este ano. Isto ocorre devido a dois fatores: os dados da quantidade de projetos informados pelos coordenadores dos *campi* podem não estar corretos ou alguns projetos não terem sido cadastrados no sistema, apesar de terem sido executados.

Antes de 2014, quando foi lançado o primeiro Edital de Fluxo Contínuo, como já mencionamos anteriormente, esses projetos eram impressos e encaminhados por meio de um processo às Coordenações de Extensão para serem arquivados. Nesse sentido, o primeiro Edital de Fluxo Contínuo apresentava o seguinte objetivo:

O presente edital, na modalidade de fluxo contínuo, tem por objetivo institucionalizar e definir procedimentos para registro prévio no SUAP de projetos de extensão que estão em fase de execução ou que serão executados pelos *Campi*, no exercício 2014. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2014b, p. 1).

O primeiro edital de fluxo contínuo – no qual não haveria oferta de bolsas – só foi publicado em 2014. Antes deste período os servidores abriam processo de papel no protocolo

e cadastravam na Coordenação de Extensão para receberem posteriormente os certificados na maioria dos *campi*.<sup>23</sup> Nos anos de 2016 e 2017, no campus Currais Novos onde atuei na COEX, os docentes optaram por cadastrar os *Trabalhos de Conclusão de Curso* dos estudantes do Ensino Médio Integrado e Tecnologias ora na pesquisa ora na extensão – conforme o caso –, isto fez com que houvesse um aumento significativo do número de projetos cadastrados no SUAP pelos editais de fluxo contínuo.

As coordenações de extensão são responsáveis, em cada *campus* do IFRN, pelo levantamento e registro no SUAP dos projetos que são executados. O Regimento Geral do Instituto (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2010) preconiza, em seu Artigo 45, que a Pró-Reitoria de Extensão é o órgão executivo que planeja, coordena, fomenta e acompanha as atividades e políticas de extensão e as relações com a sociedade, vale salientar que tais atividades devem ser integradas ao ensino e à pesquisa. Compete ao Pró-Reitor, dentre outras atividades, promover e apoiar o desenvolvimento destas atividades; atuar no planejamento estratégico e operacional do Instituto; propor políticas e diretrizes voltadas ao desenvolvimento das atividades de extensão, bem como avaliar sua implementação; entre outras atividades.

O edital nº 03/2012-PROEX/IFRN, que trata da seleção de projetos de extensão para várias áreas de conhecimento, apresentava a definição de extensão segundo a Resolução nº 66/2009-IFRN:

Art. 31: “As ações de extensão constituem um processo educativo, científico, artístico-cultural e desportivo que se articulam ao ensino e à pesquisa de forma indissociável, com o objetivo de intensificar uma relação transformadora entre o Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte e a sociedade”. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012b, p. 1).

Esta definição está de acordo com os documentos legais que regem a extensão no Brasil e com o PPP do IFRN. O edital traz ainda a definição de projeto de extensão segundo o Decreto nº 7.416/2010 da Presidência da República, em seu Artigo 2º, Inciso II, que declara: “Projeto: ação formalizada, com objetivo específico e prazo determinado, visando resultado de mútuo interesse, para a sociedade e para a comunidade acadêmica (IFRN, 2012b, p.1)”. Segundo este edital, as propostas deveriam estar inseridas em uma das grandes áreas de conhecimento definidas pela Portaria nº 09/CAPES, de 23/01/2008. Os projetos que não corresponderem às áreas citadas nos editais não poderiam ser selecionados.

---

23 Esta informação veio das reuniões sistêmicas entre os coordenadores de extensão dos diversos *campi* do IFRN no período que atuei na Coordenação de Extensão – COEX do IFRN Campus Currais Novos (2014 – 2018).

O documento que apresenta as contribuições do FORPROEXT traz as áreas temáticas da extensão no item 5. As Áreas Temáticas da Extensão seguem a sistematização realizada pela Rede Nacional de Extensão das Instituições de Ensino Superior que são as áreas de: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho.

O IFRN integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação. A definição dos Institutos é encontrada no Artigo 2º da Lei nº 11.892:

Art. 2o Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. [...].

§ 2o No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais. (BRASIL, 2008, p. 1).

Assim sendo, o Instituto é uma autarquia que trata da educação básica, especificamente do ensino médio, educação superior e pós-graduação, e tem a função de trabalhar com a educação profissional e tecnológica.

O segundo parágrafo diz que os IFs devem ser instituições “acreditadoras” de competências profissionais. Investigando o que diz o dicionário a respeito do termo “acreditador”, encontramos que é adjetivo e substantivo masculino e significa *que ou o que acredita*,<sup>24</sup> temos, então, um Instituto que “acredita” e “certifica” as competências profissionais de seus estudantes. Por não ser uma instituição de educação básica apenas, uma vez que oferta os níveis superior e técnico/tecnológico, o IFRN disponibiliza uma diversidade de ofertas de ensino diferentemente de outras instituições de nível universitário:

- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI- qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica (BRASIL, 2008, p.1).

---

24 Ver acreditador (ACREDITADOR, (c2008-2013).

No que diz respeito às finalidades dos Institutos Federais, o Artigo 6º declara que os Institutos devem trabalhar sempre com vistas à capacitação profissional e ao mundo do trabalho. Os IFs possuem diversos níveis de ensino, incluindo algumas modalidades como Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA); Educação a Distância (EAD), entre outras; assim, buscam “promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior” (BRASIL, 2008, p.1) e, com isto, otimizam recursos, estrutura física e recursos humanos.

Existe uma orientação no mesmo parágrafo na busca de soluções para as demandas sociais e consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos locais, bem como para o desenvolvimento socioeconômico e cultural. Constitui-se como centro de referência e excelência, e oferta capacitações a professores de escolas públicas tal como programas de extensão, divulgação científica e tecnológica.

Diante do exposto, temos uma instituição complexa que irá buscar a união entre trabalho intelectual e trabalho manual, que pode ser considerada de educação *politécnica*. Deveria ser porque, em termos práticos, não sabemos se efetivamente esta educação irá proceder desta forma e, diante desta institucionalidade recente, não se tem estudos empíricos que comprovem a existência de uma educação politécnica. Analisarei apenas o que diz respeito à extensão tecnológica no IFRN, não faz parte de meu trabalho a avaliação da pesquisa e do ensino.

Além das finalidades dos Institutos Federais, temos, no Artigo 7º da Lei nº 11.892/2008, os objetivos que corroboram com o que estamos discutindo. A alínea III considera que os IFs têm como objetivo:

[...] desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos. (BRASIL, 2008, p. 1).

Mais uma vez, a concepção de unir educação e trabalho está explicitada neste trecho da lei. A função da extensão de fazer esta ligação entre as dimensões fica clara, de modo que não se poderia fazer extensão, no que diz respeito às instituições federais de educação profissional e tecnológica, sem relação entre educação e trabalho. Destaco que novamente aqui aparece a expressão “mundo” do trabalho e não “mercado”.

Saindo da esfera nacional e adentrando na esfera local, ou seja, no nosso lócus de pesquisa que é o IFRN, vamos observar nos documentos internos do Instituto a relação que é feita entre educação e trabalho. Vejamos o que afirma o PPP:

Desse modo, a educação, no IFRN, deve primar por relações de trabalho que

possam ser mais humanizadas, pelo trabalho como princípio educativo nas práticas pedagógicas e pela superação da dicotomia entre atividade intelectual e manual. Assim, pode incluir, socialmente, os sujeitos nos processos vitais à emancipação desses mesmos sujeitos. (I INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 46).

De acordo com o que prega a legislação brasileira sobre os IFs, o IFRN busca, em seu Projeto Político Pedagógico (2012), uma educação que supere a divisão do trabalho: trabalho manual e trabalho intelectual. A regulamentação interna prevê a busca por uma educação profissional técnica e de qualidade, que pretende alcançar a ideia de educação politécnica em suas ações, metodologias e práticas pedagógicas. Esta concepção está de acordo com o que recomenda o FORPROEXT sobre a definição de extensão, coaduna com a Lei nº 9.394/1996 (LDB) sobre a função das universidades e com a lei de criação dos Institutos no que diz respeito a sua finalidade e objetivos.

Em relação ao conceito de educação, o PPP/IFRN faz uma retomada histórica sobre a divisão do trabalho e a formação da sociedade capitalista e neoliberal e conceitua os princípios de um tipo de escola ligada que trabalha não para a formação integral dos cidadãos, mas sim para uso do capital como formação de mão de obra com objetivos mercadológicos.

O PPP (2012) critica as reformas educacionais brasileiras que têm se pautado na lógica do mercado e sob os preceitos neoliberais, o texto do documento aponta que neste tipo de educação “contrariam-se, desse modo, os princípios que devem nortear as instituições públicas de educação, como a formação humana integral, a gestão democrática e a justiça social” (IFRN, 2012, p. 47). A função social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte é ir de encontro a este tipo de educação, ou seja:

Impõe-se, à educação profissional e tecnológica, a retomada do debate e o redimensionamento da concepção de educação politécnica em suas práticas pedagógicas, como requisito político para cumprir a sua função social. Nesse sentido, pretende-se superar, como já se enunciou, a dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, propondo processos formativos unitários e omnilaterais. Ou seja, propõe-se uma formação que considere o desenvolvimento de todas as dimensões humanas e não apenas os saberes necessários para a adaptação do trabalhador aos ditames do mercado. Em suas dinâmicas formativas, a instrução profissional e a instrução básica são compreendidas como unitárias e necessárias à plena humanização. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 47).

Para se ter esta educação voltada não à lógica de mercado, mas sim à formação humana integral dos sujeitos e contendo os pressupostos de preparo dos cidadãos ao mundo do trabalho, a solução de proposta educativa do IFRN é a de uma educação na perspectiva da politécnica:

A politecnia deve ser entendida como elemento associado ao desenvolvimento intelectual, psicológico, científico e cultural (multilateral ou omnilateral) dos sujeitos. Ainda nessa perspectiva, a concepção de educação politécnica requer uma visão social de mundo completamente distinta daquela que, hegemonicamente, se configura em uma sociedade marcada pela lógica do mercado. Assim, se considerando, uma instituição de educação profissional, como o IFRN, cuja função é desenvolver os sujeitos em uma perspectiva integral, deve, em práticas institucionais, compreender conceitualmente e perseguir, política e pedagogicamente, a politecnia. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 47).

A partir das concepções do PPP a respeito do conceito de politecnia, entendemos que a sociedade para a qual ele fora criado deveria ser outra. Poderíamos dizer então que, desde sua criação, o Instituto percorre uma situação de lutas e propõe paradoxalmente uma educação que vai de encontro com os interesses do capital. Não é à toa que, à medida que o governo muda, propõem-se reformas e ataques à educação brasileira pública, de qualidade e gratuita.<sup>25</sup>

No PPP, o conceito de politecnia está amparado em Machado (1992), como o:

[...] domínio da técnica em nível intelectual e a possibilidade de um trabalho flexível com a recomposição de tarefas a nível criativo. Supõe ultrapassagem de um conhecimento meramente empírico, ao requerer o recurso a formas de pensamento mais abstratas. Vai além de uma formação simplesmente técnica ao pressupor um perfil amplo de trabalhador, consciente, capaz de atuar criticamente em atividade de caráter criador e de buscar com autonomia os conhecimentos necessários ao seu progressivo aperfeiçoamento” (MACHADO, 1992, p. 19).

A relação entre educação e trabalho no PPP/IFRN está explicitada no conceito de politecnia, de forma extensiva, tece a descrição de educação, trabalho e trabalho como princípio educativo. A ideia de educação do Instituto, portanto, se confunde com a ideia de educação politécnica, está imersa neste conceito. O documento aponta que a função do IFRN é desenvolver os sujeitos em uma perspectiva integral e, portanto, deverá “compreender conceitualmente e perseguir, política e pedagogicamente, a politecnia” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 48).

Como conceito próprio de educação o documento afirma que:

---

25 A proposta de reforma do Ensino Médio já trazida pelo governo Temer em 2017 com a Base Nacional Curricular Comum e a proposta de trabalho com os Eixos Formativos, incluindo a educação de ensino médio profissionalizante, já causam preocupação em todos os estudiosos da área. Em 2019, com a proposta do **Future-se**, ficava clara a sinalização de privatização da educação. Para entender mais sobre as reformas em 2018, leia a Revista **Retratos da Escola** v.11, (2017) e v.12, (2018).

A educação deve, assim, constituir-se em um processo de ampliação e de desenvolvimento humano. Deve se encaminhar para o exercício de uma identidade crítica e emancipada, calcada nas ideias de liberdade e de autonomia. O pensamento e a prática pedagógicos devem superar, como ressalta Freire (2006), processos pedagógicos reprodutores, alienantes e bancários, capazes de impedirem as possibilidades da formação numa perspectiva emancipatória e transformadora. Percebe-se, assim, que as possibilidades de humanização como vocação histórica têm raízes na inconclusibilidade dos seres humanos, uma vez que estes se encontram em um permanente movimento de busca. [...] o IFRN concebe a educação e o trabalho como processos que podem auxiliar no processo de emancipação subjetiva. São processos que possibilitam o erguimento de novas pontes e que auxiliam a construção de uma nova arquitetura para o humano na contemporaneidade. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 48).

O PPP concebe a educação como um processo na busca pela emancipação dos seres humanos, a ideia de separação entre trabalho e educação, portanto, não está nos pressupostos do Instituto, que se define por uma educação na perspectiva da politécnica, e de uma educação que vise uma formação omnilateral e uma formação humana integral. Como a educação politécnica não pode vir dissociada da prática profissional, a separação entre trabalho e educação não existe. Os pressupostos do Instituto, no que dizem respeito às atividades de extensão, também não podem vir dissociadas deste conceito de politécnica, pois:

Alerta a tudo isso, a educação exerce um papel social indispensável, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento integral das potencialidades humanas, entendidas como elemento central do processo político-pedagógico. Assim, para a educação profissional e tecnológica ofertada no IFRN, é **imprescindível que o conteúdo acadêmico curricular esteja associado e integrado à temática trabalho**, na perspectiva de formação humana integral, constituindo-se nos fundamentos das ações da educação, da cultura, da ciência e da tecnologia. Essa integração, que perpassa e articula os currículos e as práticas educativas, deve possibilitar a construção de uma unidade entre as dimensões política e pedagógica, mediada pela dimensão do trabalho humano. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p.46, grifo meu)

A função social do IFRN de ofertar educação profissional e tecnológica, capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia, comprometida com a formação humana integral, contribui para uma formação *omnilateral* (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 21). Esta concepção do Instituto ampara-se nas ideias de escola unitária trazidas por Gramsci (2004) em seus cadernos do cárcere, precisamente o caderno 12.

Segundo Ramos (2008), que analisa as ideias de Gramsci (2004) sobre este tipo de escola, a concepção da escola unitária expressaria o princípio da educação como direito de todos os cidadãos, não só como lugar “ócio” para poucos privilegiados.

Neste tipo de escola haveria uma educação de qualidade, que possibilitaria a apropriação dos conhecimentos construídos pela humanidade com o acesso à cultura, à atividade física, entre outras. Não haveria uma educação com o objetivo de ensinar trabalho manual para os mais pobres, e uma educação de qualidade e intelectual para o grupo dos mais favorecidos. Uma educação unitária parte do pressuposto de que todos, sem distinção, tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social. Ao discutir a escola unitária, Gramsci (2004) aponta que:

Por isso, na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do “humanismo”, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio, etc.). O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida devem começar nesta última fase da escola, não devendo mais ser um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso da vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora. [...] Assim, escola criadora não significa escola de “inventores e descobridores”; indica-se uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um “programa” predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre sobretudo graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual se podem descobrir verdades novas. Por isso, nesta fase, a atividade escolar fundamental se desenvolverá nos seminários, nas bibliotecas, nos laboratórios experimentais; é nela que serão recolhidas as indicações orgânicas para a orientação profissional). (GRAMSCI, 2004, p. 39-40).

Nesta escola unitária, portanto, haveria o desenvolvimento do Trabalho como Princípio Educativo cujo conceito já foi trabalhado nas seções anteriores.

Pode-se dizer, por isso, que o princípio educativo no qual se baseavam as escolas primárias era o conceito de trabalho, que não pode se realizar em todo seu poder de expansão e de produtividade sem um conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem legal que regule organicamente a vida dos homens entre si, ordem que deve ser respeitada por convicção espontânea e não apenas por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta a si mesmos como liberdade e não por simples coerção. O conceito e o fato do trabalho (da atividade teórico-prática) é o princípio educativo

imane a escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. (GRAMSCI, 2004, p. 43).

O TPE está associado à ideia de junção entre educação e trabalho, contrariando a lógica de mercado, o trabalho como princípio educativo jamais aceita a distinção entre trabalho manual e trabalho intelectual. Considera-se, pois, que o PPP do IFRN está na contramão das ideias defendidas pela lógica capitalista neoliberal, na qual a nossa sociedade está inserida, de privatização do ensino público ou de sua precarização. Podemos dizer que, neste sentido, o IFRN é um local de resistência ao tipo de educação para o mercado, a educação bancária e castradora conceituada por Freire (2017, p. 81) em seu texto:

Na visão “bancária” de educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, segundo a qual esta encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

Segundo Freire (2017), o estudante, o oprimido, deve ir sempre em busca da luta contra esta educação que seja opressora, castradora de suas ideias e de seu conhecimento e é função do professor ser este agente de transformação. Desenvolver o espírito crítico nos alunos, para o autor, era tão ou mais importante que o aprendizado dos conteúdos formais.

O IFRN, como outros Institutos Federais, traz em seus pressupostos políticos e ideológicos a obrigação de fazer oposição a este tipo de educação, a bancária, e de buscar a educação politécnica. É de se imaginar, na realidade, que em um governo neoliberal que prima pela lógica de mercado, que a educação proposta pelo Instituto seja uma barreira a seus objetivos.

Agora que já conceituei, extensão, educação, trabalho e o que trazem os documentos sobre estes temas, resta-me analisar o trabalho como princípio educativo. O PPP do IFRN traz este conceito baseando-se em diversos autores.

O Trabalho como Princípio Educativo será discutido no próximo capítulo cujo título é *O trabalho como princípio educativo e o programa de apoio institucional à extensão: buscando nexos*, e, por fim, farei as devidas conclusões do nosso estudo. O TPE é o segundo princípio do Instituto, além dos princípios da pesquisa como princípio pedagógico, do respeito à diversidade e da interdisciplinaridade. Sobre o primeiro, o PPP destaca:

É inegável que a atividade prática, como método pedagógico, é importante para o aprendizado da formação profissional. Todavia, o trabalho, como princípio educativo, ultrapassa essa condição técnica ao se constituir em princípio ético-político, no sentido de ser um direito e um dever. É um direito por propiciar a condição de todos participarem da produção dos bens materiais, culturais e simbólicos. E é um dever na medida em que o ser humano, por meio de sua ação consciente, transforma o meio natural em bens para produção e para reprodução. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 63).

Os pressupostos do PPP do IFRN observam o TPE como um dos princípios que orientam as práticas pedagógicas do Instituto e, portanto, entre estas atividades podem e devem se situar as atividades de extensão. Entretanto, será que no IFRN os editais de programas e projetos de extensão atentam para a ideia de TPE? O TPE constitui-se, segundo o PPP, em um direito e um dever, nesse sentido, de acordo com o que se propõe, nas atividades do Instituto em todas as ações propostas o TPE deve estar incluso.

Partindo-se do conceito de TPE e dos conceitos de educação e trabalho que amparam o IFRN, podemos compreender que o ensino e a pesquisa também devem estar relacionados de forma indissociável. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2018) aponta algumas metas e ações a serem desenvolvidas pela extensão do Instituto:

[...] as ações de extensão implementadas no IFRN devem ser articuladas com as ações de ensino e de pesquisa, sendo compreendidas como um espaço onde se promova a produção e a socialização do conhecimento, com vistas à intervenção na realidade socioeconômica, cultural e ambiental da região onde os Institutos Federais estão inseridos, e de modo a possibilitar o acesso da comunidade aos saberes e às experiências acadêmicas produzidas na Instituição. Assim sendo, as ações de extensão devem permitir que a sociedade usufrua direta ou indiretamente dos investimentos públicos colocados na educação profissional e tecnológica e viabilizar a relação transformadora entre instituição de ensino e sociedade. (I INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 124-125).

Documentalmente a proposição do PPP e do PDI vigentes é trabalhar com a proposta mais próxima da politécnica e do trabalho como princípio educativo, no sentido de que as atividades, principalmente as de cunho extensionistas, possam vir a fazer parte do dia a dia dos alunos como forma de troca de saberes e de aprendizado com as comunidades.

O Programa de Apoio à Extensão do Instituto incentiva a prática de ações, projetos e eventos que venham a contribuir com uma ação dialógica com a comunidade. Assim, discutiremos, na seção seguinte, aspectos que são instituídos no âmbito das proposições do Programa de Apoio Institucional à Extensão do IFRN que caracterizam o trabalho como princípio educativo.

# 3 O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E O PROGRAMA DE APOIO INSTITUCIONAL À EXTENSÃO: BUSCANDO NEXOS



Nas seções anteriores, discuti do ponto de vista conceitual os documentos que regem a extensão no IFRN: Projeto Político Pedagógico (PPP), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), as resoluções do CONSUP (Conselho Superior), os editais de extensão, entre outros. Abordei os pressupostos legais destes documentos, o que falam sobre a extensão e através de que ações ela se dá no Programa de Apoio à Extensão do IFRN.

Utilizei o recorte temporal entre 2012 e 2018, já que o cadastro dos projetos de extensão no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) teve início em 2012, desde então, o IFRN teve executados um total de 1.320 projetos.<sup>26</sup>

Fiz um levantamento documental e bibliográfico sobre a extensão analisando leis, decretos, resoluções, portarias, regimentos, projetos pedagógicos, entre outras fontes, utilizados pelo IFRN. Meu objetivo nesta seção é o de realizar um mapeamento das categorias extensão e trabalho, analisando os editais e os projetos de extensão que fazem parte do Programa de Apoio à Extensão do IFRN cadastrados no SUAP. Meu campo de investigação neste sentido é, portanto, o IFRN, através de sua Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e das diretorias e coordenações de extensão dos *campi*.

Para proceder a coleta de dados no SUAP, solicitei à Pró-Reitoria de Extensão do IFRN, por meio do e-mail institucional, que eu pudesse utilizar a sala da Assessoria de Programas e Projetos da Reitoria para realizar o levantamento destes dados por *campus* e por área temática. Tive uma resposta rápida e positiva do setor comunicando que seria viabilizado um perfil próprio de acesso aos dados da Assessoria de Programas e Projetos da Pró-Reitoria de Extensão no SUAP. Consegui visualizar no sistema projetos, editais e programas de extensão de 2012 a 2018 cadastrados.

O SUAP possui diversos filtros para localização de projetos, editais e programas de extensão. Por meio de minhas matrícula e senha pessoais de servidora do Instituto, e com

---

<sup>26</sup> Ver quadro na Seção 3 “O IFRN E O PROGRAMA DE APOIO INSTITUCIONAL À EXTENSÃO”.

o perfil de acesso da Assessoria de Programas e Projetos, pude visualizar tudo o que estava cadastrado no SUAP a respeito dos projetos de extensão desde 2012.

O SUAP possui alguns filtros para acesso aos projetos: ano, campus, área temática entre outros. Na caixa nomeada “texto”, selecionei os projetos através do descritor “trabalho como princípio educativo”. Nos filtros, separei os projetos por ano, por tema, por *campus*, por área temática. Abaixo dos filtros, observei que existia cerca de 158 páginas para navegação e que constavam 3.146 projetos de extensão cadastrados.<sup>27</sup>

Do total de 3.146 projetos, havia aqueles que estavam “em edição”, ou seja, que não foram enviados; havia projetos “enviados”, isto é, que participaram de alguma seleção; os efetivamente “selecionados”, que puderam ser executados nos *campi*; na aba “em execução” constavam os projetos que estavam sendo executados ou aqueles que, por alguma razão, não foram concluídos no sistema; os projetos “concluídos”, que foram aqueles que cadastraram todas as atividades e não possuíam nenhuma pendência no sistema; e os “pré-selecionados”, que passaram por uma seleção prévia em seu *campus*, mas não obtiveram a pontuação necessária ou não foram selecionados porque o número de vagas no edital já haviam sido preenchidas, cada edital tinha seu número próprio de vagas por campus.

O primeiro edital de fluxo contínuo, em 2014, não apresentava limites de projetos selecionados porque destinava-se ao cadastro de projetos que estavam *em execução*, necessitando apenas a aprovação das Coordenações ou Diretorias de Extensão em cada campus.

Com a Resolução 51/2018/CONSUP/IFRN, que trata da carga horária docente, é improvável que o número ficasse muito acima do ideal porque cada docente deveria preencher seu Plano de Trabalho Individual (PIT), informando a quantidade de horas dedicada à coordenação e orientação de alunos em projetos de extensão, além de sua carga horária de ensino e de pesquisa.

Ainda na mesma tela de visualização, no filtro “Área Temática” existiam as áreas de Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho, Multidisciplinar e os que não tinham área específica – marcados no sistema com hífen. Estas áreas foram definidas pelo FORPROEXT e absorvidas no âmbito de todos os institutos federais do Brasil. Para análise, selecionei o filtro “trabalho” e obtive o seguinte resultado: 120 projetos enviados, 82 selecionados e 50 concluídos.

O Quadro abaixo mostra informações sobre estes 50 projetos concluídos, que foram extraídas por meio de um arquivo no Excel, gerado em 3 de maio de 2019, a partir do filtro utilizado.

---

27 Dados obtidos entre 2018 e janeiro de 2020.

Quadro 4 – Projetos de extensão na área temática do trabalho

| Ano do Edital                    | 2012                                  | 2013 | 2014 | 2015  | 2016 | 2017 | 2018 |
|----------------------------------|---------------------------------------|------|------|-------|------|------|------|
| <b>Quantidade de projetos</b>    | 1                                     | 2    | 1    | 8     | 13   | 16   | 9    |
| Campus de execução <sup>28</sup> | Quantidade de projetos de cada campus |      |      | Total |      |      |      |
| CNAT                             | 13                                    |      |      | 13    |      |      |      |
| CANG, PF                         | 5                                     |      |      | 10    |      |      |      |
| CN                               | 4                                     |      |      | 4     |      |      |      |
| CA, CAL, ZL, JC e SGA            | 3                                     |      |      | 15    |      |      |      |
| NC, SPP                          | 2                                     |      |      | 4     |      |      |      |
| CM, LAJ, MC e SC                 | 1                                     |      |      | 4     |      |      |      |

Fonte: Adaptado do Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte(2018)

O Quadro 4 mostra a quantidade de projetos encontrados, utilizando-se o descritor “trabalho” no filtro “área temática”. A partir dos dados da planilha gerada pelo sistema, observa-se que houve um aumento significativo de projetos, a partir de 2015, que tratam do tema trabalho, destaque o ano de 2017 como o que mais registrou projetos nesta temática e o *campus* Natal Central como o que mais executou projetos com este tema.

Quadro 5 – Projetos de extensão – áreas de conhecimento

| Áreas de conhecimento                                 | Quantidade de projetos | Áreas de conhecimento                | Quantidade de projetos |
|---|------------------------|--------------------------------------|------------------------|
| Administração (ciências sociais aplicadas)            | 18                     | Engenharia de produção (engenharias) | 1                      |
| Arquitetura e urbanismo (ciências sociais aplicadas)  | 2                      | Engenharia mecânica (engenharias)    | 1                      |
| Ciência da computação (ciências exatas e da terra)    | 2                      | Ensino (multidisciplinar)            | 1                      |
| Ciência e tecnologia de alimentos (ciências agrárias) | 1                      | Interdisciplinar (multidisciplinar)  | 8                      |
| Ciência política (ciências humanas)                   | 3                      | Psicologia (ciências humanas)        | 2                      |
| Comunicação (ciências sociais aplicadas)              | 2                      | Turismo (ciências sociais aplicadas) | 4                      |
| Engenharia civil (engenharias)                        | 3                      | *Não especificada                    | 2                      |

Fonte: Adaptado IFRN (2018).

28 Siglas dos *campi* do IFRN: Natal Central (CNAT); Canguaretama (CANG); Pau dos Ferros (PF); Currais Novos (CN); Caicó (CA); Natal Cidade Alta (CAL); Campus Avançado Natal Zona Leste (ZL) antes era Educação à Distância(EAD) no final de 2018 se tornou um campus avançado; João Câmara(JC); São Gonçalo do Amarante (SGA); Nova Cruz (NC); São Pulo do Potengi (SPP); Ceará-mirim (CM); Lajes (LAJ); Macau (MC) (e Santa Cruz (SC).

As áreas de conhecimento com mais projetos de extensão foram “administração” e “área interdisciplinar”. A área de administração possuía 18 projetos, os quais tiveram em seus resumos os objetivos demonstrados no Quadro abaixo:

Quadro 6 – Objetivos dos projetos da área de conhecimento administração

| Objetivo   | Quantidade de projetos |
|--|------------------------|
| Desenvolver a prática profissional dos alunos          | 8                      |
| Atendimento as empresas (micro, pequena, etc.)         | 4                      |
| Desenvolver o empreendedorismo dos estudantes          | 4                      |
| Atendimento às empresas incubadas no IFRN              | 3                      |
| Cursos de formação inicial e continuada (profissional) | 3                      |
| Orientação profissional para estudantes                | 2                      |
| Capacitação para servidores públicos                   | 2                      |

Fonte Adaptado IFRN (2018).

Com base no Quadro 6, percebe-se que os projetos estão em consonância com os objetivos assinalados nos documentos do Instituto no que diz respeito aos objetivos da extensão no IFRN. Dos 18 projetos, 6 resumos trazem a expressão “mercado de trabalho” e outros 3, o termo “mercado”, apenas um dos projetos fala sobre a preparação dos estudantes para o “mundo do trabalho”. Diante disto, depreende-se que a maior parcela trabalha na perspectiva de desenvolver as capacidades profissionais dos alunos, desenvolver seu *empreendedorismo* e capacitá-los para sua futura prática profissional.

A prática do empreendedorismo data de tempos remotos. Estima-se que as primeiras proposições sobre o empreendedor surgiram na França, no século XVIII (GANILHO, 2015, p. 139). O ensino do empreendedorismo no Brasil tem início na década de 1980, na Fundação Getúlio Vargas (FGV) (FERNANDES, 2013). Dessa forma, assimila-se que gerar uma cultura empreendedora é relevante na formação de cidadãos autônomos, criativos, inovadores e com capacidade de assumir o protagonismo. Nessa perspectiva, o estímulo ao empreendedorismo apresenta-se como uma das finalidades dos Institutos Federais, conforme dispõe a Lei 11.892, em seu Art. 6º: “VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico” (BRASIL, 2008, p.5) (DAMASCENO & DE SOUSA, 2021, p. 58)

Existe muita discussão sobre a prática do empreendedorismo. A proposta neoliberal “vende” a ideia de empreender como algo positivo que deveria ser incentivado. Por trás desta proposta está a ideologia de que qualquer pessoa pode modificar seu destino através do empreendedorismo como forma de atingir qualquer objetivo pessoal ou profissional. Para Carmo et. al. (2021) o empreendedorismo, principalmente o social, “consiste em uma ideologia

depositária de uma racionalidade neoliberal, cuja forma de disseminação por meio de discursos, imperativos e normas de conduta, acaba por naturalizar sua forma de dominação.” (p. 19)

Para os autores o termo *empreender* responsabiliza o indivíduo por seu próprio sucesso. Em relação aos projetos de extensão poderíamos fazer uma alusão aos projetos que tem viés nas áreas de administração ou afins cujo objetivo seria que os beneficiários montassem uma pequena empresa ou cooperativa ou tornarem-se empreendedores pessoais que comercializassem seus próprios produtos. Não necessariamente teríamos uma visão negativa neste sentido sobre o ato de empreender. Não foi meu objetivo a busca deste tipo de projeto.

Ao finalizar um projeto de extensão, além de informar o número de locais (instituições, grupos, organizações) beneficiados, o coordenador deve indicar a quantidade de pessoas (público) beneficiadas pelo projeto, tanto a quantidade “prevista” quanto a que foi “atendida”.

Na planilha que obtive através do sistema, apareceram alguns números que nos causaram estranhamento como, por exemplo, a quantidade de instituições federais beneficiadas. Um dos projetos analisados atestou que foram beneficiadas 200 instituições federais. Caso este projeto tenha pretendido atender instituições de ensino da esfera federal que existem no Rio Grande do Norte, pressupomos que possa ter ocorrido algum equívoco no preenchimento deste item, uma vez que no estado do Rio Grande do Norte há 22<sup>29</sup> *campi* do Instituto Federal, 5 *campi* da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)<sup>30</sup> e a Universidade Federal do Semiárido (UFERSA) possui os *campi* de Mossoró (Sede), Angicos, Caraúbas e Paudos Ferros, portanto são 31 Instituições Governamentais Federais, no caso de ensino.

Chamou a atenção também o total de público externo beneficiado pelos projetos de extensão. Verificando a planilha do Excel gerada pelo SUAP, resumindo o que consta nos 50 projetos com a área temática “trabalho” e mostrando apenas o total dos dados, temos o Quadro abaixo:

Quadro 7 – Beneficiários dos projetos de extensão com área temática trabalho

| INSTITUIÇÕES E PÚBLICO-ALVO           |           |          |   |          |          |
|---------------------------------------|-----------|----------|---|----------|----------|
| INSTITUIÇÕES                          | PREVISTAS | BENEFIC. | PÚBLICO-ALVO  | PREVISTO | BENEFIC. |
| Grupos Comunitários                   | 355       | 234      | Público-Alvo de Grupos Comunitários                   | 782      | 91       |
| Instituições Governamentais Estaduais | 242       | 141      | Público-Alvo de Instituições Governamentais Estaduais | 503      | 202      |

29 O campus Natal Zona Leste só foi criado no final de 2018.

30 Informação retirada do sítio oficial da UFRN.

|  |     |     |  |        |        |
|--|-----|-----|--|--------|--------|
| Instituições Governamentais Federais   | 401 | 201 | Público-Alvo de Instituições Governamentais Federais   | 97     | 22     |
| Instituições Governamentais Municipais | 303 | 351 | Público-Alvo de Instituições Governamentais Municipais | 921    | 523    |
| Movimentos Sociais                     | 30  | 30  | Público-Alvo de Movimentos Sociais                     | 10.860 | 2.413  |
| Organizações de Iniciativa Privada     | 18  | 13  | Público-Alvo de Organizações de Iniciativa Privada     | 139    | 89     |
| Organizações Não-governamentais        | 1   | 0   | Público-Alvo de Organizações Não-governamentais        | 310    | 10     |
| Organizações Sindicais                 | 0   | 0   | Público-Alvo de Organizações Sindicais                 | 0      | 0      |
| Instituições Públicas                  | 152 | 152 | Público Externo ao Instituto                           | 97.776 | 98.097 |
| IFRN                                   |     |     | Público Interno do Instituto                           | 2.746  | 3.331  |

Fonte: Adaptado IFRN (2018).

Cada coordenador de projeto de extensão, desde o período de seleção, deve fazer uma previsão do número tanto de instituições a serem atendidas quanto do público a ser beneficiado. Nesses 50 projetos analisados, verificamos que existe uma previsão de contemplar 401 **Instituições Governamentais Federais**, e foram beneficiadas 201. Se os projetos estão considerando o benefício de outras instituições, além de instituições de ensino propriamente ditas, como tribunais federais, fundações, entre outras, poderíamos pensar que este número corresponderia a uma realidade, mas o fato é que não conseguimos nenhum documento que indique a quantidade exata de Instituições Federais no Rio Grande do Norte, incluindo as que não são de ensino, o que nos deixa com o total de 31 Instituições Federais de Ensino no Estado do Rio Grande do Norte.

Para esta análise, acredito que não faria sentido atender instituições federais diferentes das de ensino, por se tratar de locais, em sua maioria, mais bem estruturados e com servidores mais bem remunerados, o que não se configura na proposta de extensão do IFRN, que prevê atendimento a instituições *carentes*, portanto acreditamos que este dado *não corresponde à realidade*.

Outro dado que chama nossa atenção é o número do *Público-Alvo de Instituições Governamentais Federais* que é de 97, bem abaixo do número das instituições atendidas, 401,

e cujo público beneficiado – 22 pessoas – está em desacordo com o número de instituições que foram efetivamente beneficiadas, 201.

Será que ao preencher o número de “instituições” os coordenadores em vez disto estariam pensando no número de “pessoas” a serem beneficiadas? Eu necessitaria entrevistar cada servidor que coordenou cada projeto de extensão para saber com exatidão se houve ou não alguma inadequação no preenchimento destes dados e não caberia aqui na proposta deste livro.

A respeito dos **Grupos Comunitários**, constam a serem atendidos 355 grupos e foram efetivamente atendidos 234, mas, no que diz respeito ao público-alvo destes grupos, foram previstas 782 pessoas, no entanto, ao verificarmos o número do público-alvo efetivamente atendido, de apenas 91 pessoas, fica meu questionamento: como é possível terem sido beneficiados 234 grupos comunitários se só foram beneficiadas, destes grupos, 91 pessoas? Caso houvesse apenas 1 pessoa em cada grupo comunitário – o que não faz sentido –, ainda assim não chegaria ao total informado no sistema, o que corrobora a hipótese de que este preenchimento *pode não ter sido feito de maneira adequada*.

Outro dado que causa um certo estranhamento está relacionado aos *Movimentos Sociais* a serem beneficiados, que foram 30, e 30 os efetivamente atendidos. Em relação a este dado, o que causa estranhamento é o do público inerente a estes “movimentos sociais” que chega a um total expressivo de *10.860 pessoas*, mas que tem como efetivamente beneficiados apenas 2.413 indivíduos de 30 grupos sociais que, segundo os dados, foram todos beneficiados. Corresponde a este dado apenas 22,2% do total, sendo que todos os grupos foram beneficiados. Será que em apenas 30 grupos comunitários teríamos o total de mais de 10 mil indivíduos no Rio Grande do Norte? Se todos os grupos foram efetivamente atendidos, então qual a causa para exclusão de mais de 77% pessoas que foram previstas? Houve *hiperbolização* da quantidade esperada de indivíduos?

Em um dos projetos avaliados, o coordenador indicou que seriam beneficiados 30 expositores e que seriam realizadas feirinhas a cada semana, perfazendo um total de 32 feiras ao longo do ano. Ocorre que o servidor tem a perspectiva de, em cada feira, atender no mínimo 100 pessoas, levando isso em consideração, este proponente fez a multiplicação das pessoas que provavelmente seriam beneficiadas pelo total, o que resultou em 96000 pessoas, que é exatamente a multiplicação  $30 \times 32 \times 100$ . Ora, se temos 30 expositores que, de acordo com o projeto serão “fixos”, por que a multiplicação resultou num número tão elevado? Acreditamos que a perspectiva deveria ter sido considerar os 30 expositores fixos e, a eles, somar a multiplicação de possíveis visitantes, assim, teríamos:  $30 + (32 \times 100)$  resultando em 3230, número *muito abaixo* do que foi informado no projeto.

Sabe-se que muitas vezes os servidores têm prazos curtos para submeterem seus projetos e, às vezes, são servidores muito ocupados por serem docentes com muitas aulas, terem função gratificada, ou seja, serem chefes de setores ou, ainda, dependendo do setor, serem servidores

com serviços burocráticos e de atendimento ao público que já extrapola sua carga de trabalho – deixando-se à extensão como uma *atividade extra*.

O fato é que não estou culpabilizando os servidores, mas sim mostrando que se faz necessário *um olhar mais atencioso* para o preenchimento destes dados tanto por parte deles, quanto por parte dos coordenadores de extensão e das comissões que pré-avaliam projetos, dos avaliadores de projetos. Os dados ficam inadequados para análise e não se tem uma real visão da quantidade de pessoas atendidas pela instituição, o que poderia ser bastante positivo até na construção de estatísticas que justifiquem a função social do Instituto, principalmente diante dos ataques à autonomia das universidades que temos presenciado.<sup>31</sup>

Foi previsto o atendimento a 1 Organização Não-governamental e o Quadro mostra que *nenhuma* foi atendida, no entanto, quando vemos o número do público-alvo destas instituições, temos previsão de 310, que pode ser apenas daquela única instituição obviamente, mas o que consta é que *foram atendidas 10 pessoas*, e já que não foi atendida nenhuma instituição, então este número de 10 pessoas não corresponde à realidade. De onde veio este dado? Não consegui responder a esta indagação.

O número de público externo previsto é de 97.776 e foram atendidas 98.097. Esta quantidade leva em consideração os outros dados? Por que existe o item público externo se já há o número de beneficiados de instituições municipais, estaduais, federais, de movimentos sociais, entre outras? Neste caso, minha crítica não é a quem submeteu o projeto, mas sim a quem elaborou o filtro desta forma, pois nos parece que existe duplicidade de informações<sup>32</sup>. Acredito que estes dados são importantes e necessitam ser revistos pelos responsáveis pelo SUAP e por quem coordena o Programa de Assessoria e Projetos no IFRN juntamente com a equipe que trabalha com a tecnologia de informação do Instituto.

Outro fato a ser observado é a necessidade de que todos os servidores conheçam conceitos importantes antes de preencherem suas propostas de projeto de extensão para submissão. Por exemplo, eles teriam que saber o que são “movimentos sociais”, “grupos comunitários”, “organizações não-governamentais”, entre outros conceitos. Os servidores do Instituto têm conhecimento destes conceitos? A inadequação no preenchimento no momento de submeter um projeto de extensão não se deve ao fato de haver *desconhecimento* desta nomenclatura? Acredito que instituição possua meios para capacitar os servidores e evitar estes equívocos, já que na conjuntura política de 2015 para 2020 estes dados são importantes para que o Instituto possa validar suas ações a partir dos pressupostos políticos contidos em seus documentos.

No que diz respeito aos editais, identifiquei que, destes 50 projetos com a área temática “trabalho”: 19 foram provenientes de editais da PROEX para seleção de projetos de temas

---

31 Ver também Fernandes e Saldana (2019).

32 Em conversa pessoal com a Pró-Reitoria de Extensão, o que nos foi repassado foi que houve mudanças no sistema SUAP ao longo dos anos e como ele dá conta da esfera de pesquisa e de ensino da mesma forma é possível que estes filtros tenham sido *duplicados*.

variados; 17 foram de editais de fluxo contínuo – projetos sem custeio e sem pagamento de bolsas ou que já estavam em execução para registro no sistema; 7 foram de editais internos dos *campi*, sendo 5 de Natal Central e 2 do campus Cidade Alta; 1 foi para fomento de projetos com edital externo; 4 foram de projetos relacionados ao Programa Mulheres Mil; 2 foram realizados por meio do Núcleo de Extensão e Prática Profissional (NEPP), que possui edital específico para seleção, cujos objetivos são os seguintes:

O programa Institucional de criação e fomento dos NEPP tem por objetivos:

- 1.1 Apoiar e incentivar a formação dos NEPP, no âmbito dos Campi do IFRN, com a finalidade de suprir as demandas de prática profissional, para os alunos do IFRN, sob orientação de professores da área, em atividades relativas à sua formação profissional, contribuindo assim para o aperfeiçoamento e ampliação dos conhecimentos adquiridos nas atividades do processo de ensino-aprendizagem;
- 1.2 ofertar, serviços de qualidade, nas áreas afins do NEPP, à comunidade (preferencialmente economicamente carente) e em atendimento as políticas públicas vigentes, de forma gratuita, através da prática profissional dos alunos, de acordo com a realidade de cada Núcleo;
- 1.3 Proporcionar o atendimento da Meta 12, estratégia 12.7 da Lei 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2016b, p.1).

Observa-se que o edital do NEPP foi criado para oportunizar aos estudantes a realização de sua prática profissional, o objetivo deste edital, e deste núcleo, é fazer com que os estudantes possam aperfeiçoar seus conhecimentos através do trabalho. Os NEPPs foram criados, na verdade, para que os alunos exercessem sua prática já que muitos cursos não possuem a modalidade de “estágio” de forma obrigatória.<sup>33</sup>

A planilha do Excel gerada em 18/05/2019 mostra um total de 1.320 projetos de extensão concluídos no sistema, dentre eles, constam 50 projetos da área temática “trabalho” e 397 na área temática de “educação”, esta última possui o maior número de projetos, mais *campi* envolvidos, maior número de beneficiários e mais áreas de conhecimento a serem trabalhadas. O Quadro 8 traz os dados dos projetos de extensão cuja área temática é “educação”:

---

33 O estágio para alunos do IFRN de forma geral passa por diversos desafios: como o *não pagamento* de bolsas pelos empresários ou *pagamento irrisório*, o que a Lei nº 11.788/2008, ainda em vigor, proíbe no que diz respeito a estágios não-obrigatórios. Estes NEPPs foram pensados para que a instituição pudesse auxiliar locais *públicos* e instituições *carentes*, ofertando serviços feitos pelos estudantes para sua prática profissional sob orientação dos servidores do Instituto, de forma *gratuita*, mas não na forma de estágio.

Quadro 8 – Projetos de extensão com área temática educação

| Por ano:               |                                       |                    |                                       |                    |                                       |                    |                                       |
|------------------------|---------------------------------------|--------------------|---------------------------------------|--------------------|---------------------------------------|--------------------|---------------------------------------|
| Ano do Edital          | 2012                                  | 2013               | 2014                                  | 2015               | 2016                                  | 2017               | 2018                                  |
| Quantidade de projetos | 7                                     | 27                 | 43                                    | 69                 | 68                                    | 92                 | 91                                    |
| Por campus:            |                                       |                    |                                       |                    |                                       |                    |                                       |
| Campus de execução     | Quantidade de projetos de cada campus | Campus de execução | Quantidade de projetos de cada campus | Campus de execução | Quantidade de projetos de cada campus | Campus de execução | Quantidade de projetos de cada campus |
| AP                     | 8                                     | IP                 | 13                                    | PAR                | 14                                    |                    |                                       |
| CA                     | 24                                    | JC                 | 25                                    | PF                 | 20                                    |                    |                                       |
| CAL                    | 6                                     | LAJ                | 9                                     | SC                 | 24                                    |                    |                                       |
| CANG                   | 12                                    | MC                 | 20                                    | SGA                | 12                                    |                    |                                       |
| CM                     | 16                                    | MO                 | 27                                    | SPP                | 20                                    |                    |                                       |
| CN                     | 15                                    | NC                 | 12                                    | ZL                 | 12                                    |                    |                                       |
| CNAT                   | 72                                    | PAAS               | 15                                    | ZN                 | 21                                    |                    |                                       |

Fonte: IFRN (2018).

Assim como os projetos com o tema “trabalho”, percebi que houve aumento no número de projetos na área temática “educação” após 2012, destacando o expressivo acréscimo em 2017 e 2018. Minha hipótese é de que este acréscimo se deu em parte por conta da Resolução nº 32 – e depois a Resolução nº 51 – que tratam da carga horária docente. Portanto, como já sinalizei anteriormente, houve um interesse maior por parte dos servidores docentes em participar de projetos, tanto de pesquisa quanto de extensão em virtude do preenchimento de seu Plano Individual de Trabalho (PIT) para completar suas horas de trabalho, além das horas de planejamento, reunião pedagógica, reuniões de grupos entre outras.

Natal Central é o *campus* que mais trabalha com projetos de extensão, na área de educação possui 92 projetos concluídos, em seguida, estão os *campi* de Mossoró com 27 projetos; João Câmara com 25; empatados em quarto lugar estão os *campi* de Caicó e Santa Cruz, ambos com 24 projetos; seguindo a lista, Zona Norte com 21; Pau dos Ferros, São Paulo do Potengi e Macau com 20; e os demais *campi* mostrados no Quadro com menos de 20 projetos, tendo, em último lugar, o *campus* Cidade Alta com 6 projetos concluídos. No entanto, devo destacar que muitos projetos não configuram no SUAP como “concluídos”, por carecerem de finalização no sistema, talvez devido ao fato de possuírem algumas pendências e, portanto, estes dados podem ser *diferentes da realidade*.

Existe uma diversidade de áreas de conhecimento dos projetos de extensão submetidos por meio dos editais que contemplam a grande área de “educação”. O Quadro 9 informa a quais áreas de conhecimento estes projetos estão relacionados.

Quadro 9 – Projetos de extensão com área temática educação (áreas desconhecimento)

| Áreas de conhecimento                                 | Qtd. | Áreas de conhecimento                    | Qtd. | Áreas de conhecimento   | Qtd. |
|---|------|--|------|---|------|
| Área não mencionada                                   | 28   | Educação (Ciências Humanas)              | 93   | Letras (Linguística, Letras E Artes)                          | 17   |
| Administração (Ciências Sociais Aplicadas)            | 9    | Educação Física (Ciências Da Saúde)      | 10   | Linguística (Linguística, Letras E Artes)                     | 12   |
| Agronomia (Ciências Agrárias)                         | 1    | Engenharia Civil (Engenharias)           | 1    | Matemática (Ciências Exatas E Da Terra)                       | 47   |
| Artes (Linguística, Letras E Artes)                   | 7    | Engenharia Elétrica (Engenharias)        | 5    | Materiais (Multidisciplinar)                                  | 1    |
| Astronomia (Ciências Exatas e da Terra)               | 2    | Engenharia Mecânica (Engenharias)        | 1    | Museologia (Ciências Sociais Aplicadas)                       | 2    |
| Biologia Geral (Ciências Biológicas)                  | 2    | Ensino (Multidisciplinar)                | 21   | Nutrição (Ciências Da Saúde)                                  | 2    |
| Ciência da computação (Ciências Exatas e da Terra)    | 27   | Filosofia (Ciências Humanas)             |      | Química (Ciências Exatas E Da Terra)                          | 14   |
| Ciência da Informação (Ciências Sociais Aplicadas)    | 2    | Física (Ciências Exatas e da Terra)      | 29   | Recursos Pesqueiros e Engenharia De Pesca (Ciências Agrárias) | 1    |
| Ciência e Tecnologia de Alimentos (ciências Agrárias) | 3    | Geociências (Ciências Exatas e da Terra) | 5    | Saúde Coletiva (Ciências Da Saúde)                            | 2    |
| Ciência política (ciências humanas)                   | 4    | Geografia (Ciências Humanas)             | 4    | Serviço Social (Ciências Sociais Aplicadas)                   | 1    |
| Ecologia (Ciências Biológicas)                        | 1    | História (Ciências Humanas)              | 8    | Turismo (Ciências Sociais Aplicadas)                          | 1    |
| Economia (Ciências Sociais Aplicadas)                 | 1    | Interdisciplinar (Multidisciplinar)      | 29   |   |      |

Fonte: Adaptado IFRN (2018).

No que diz respeito ao campus Natal Central, antes da Lei de Criação dos Institutos, em 2008, a escola já existia, pois a sede remete à Escola de Aprendizes Artífices de Natal, criada em 1909. Este *campus* é o mais antigo e com maior número de alunos e talvez este fato justifique o maior número de projetos de extensão mapeados.<sup>34</sup>

Destacando as áreas de conhecimento mais trabalhadas, tem-se uma grande maioria de projetos que tratam da área “educação”, com 93 projetos e, em seguida, as áreas das chamadas ciências “duras” possuem número expressivo de projetos, com destaque para “matemática” com 47; “física” com 29; e “ciências da computação” com 27 – seria interessante fazer um

<sup>34</sup> As atividades como escola antes da nova institucionalidade datam desde a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, em 1909, através de decreto do então presidente Nilo Peçanha. Ao longo do tempo foi se transformando em Liceu Industrial de Natal, em 1937; Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN), em 1968; Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), em 1994; e, em 2008, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). A tradição de atuação com a extensão, ou seja, com o contato da escola com a sociedade vem desde seus primórdios. Ver também (SILVA, 2012).

levantamento para entender por que estas áreas de conhecimento estão em destaque em projetos cujo tema é educação; temos, ainda, 29 projetos interdisciplinares ou multidisciplinares; e 21 projetos de ensino.

Algumas áreas como ecologia, economia, turismo, entre outras, possuem apenas 1 projeto cada, dos 397 projetos, 28 não definiram a área de conhecimento<sup>35</sup>. Fica o questionamento se estas áreas têm pouca relação com projetos do tema “educação” ou se o que facilita as quantidades das outras áreas de conhecimento é o número de cursos e/ou de alunos matriculados ou se falta interesse dos docentes e servidores destas áreas em trabalhar com a extensão? Quanto a isto, uma nova pesquisa poderia ser desenvolvida, já que não é este o foco desta investigação.

Muitos destes filtros só foram acrescentados depois da reformulação pela qual o SUAP passou ao longo dos anos. Como informar a área de conhecimento não era obrigatório, pressuponho que alguns servidores não sentiam necessidade de preencher este espaço ou que, por conta de sua área de conhecimento não constar entre as que foram listadas, eles optaram por não preencher este item.

Assim como nos projetos da área “trabalho”, inferi que o preenchimento do público beneficiário da área de “educação” possa, da mesma forma, incorrer na questão de dubiedade, portanto preferi não avaliar este item.

No que diz respeito à área educação, temos apenas um edital do NEPP. Ocorre também que em 2012, 2013 e 2014 os editais da PROEX eram mais voltados para concorrência de projetos de áreas gerais e a concorrência era alta. Quando o primeiro edital de fluxo contínuo foi publicado, os projetos que não logravam êxito na seleção puderam ser cadastrados neste edital, além disso, o objetivo era cadastrar aqueles que já estavam sendo executados. Por conta disto, os editais de projetos gerais de extensão e os editais de projetos de fluxo contínuo serem maioria, já que abarcam todas as áreas de conhecimento.

Verifiquei que os editais internos possuíam 14 projetos, no que diz respeito ao número total de 397, correspondia a 3,72% do total. Não pude comparar os editais dos Núcleos de Arte, Núcleos de Prática Profissional e Apoio à Terceira Idade porque eram mais recentes e o próprio edital já trazia um número reduzido de vagas.

Constatei que os projetos relacionados à prática profissional dos alunos, tanto dos NEPPs quanto dos projetos que têm como área “trabalho”, poderiam estar em maior número, já que se trata de uma instituição de educação profissional. Os 50 projetos avaliados na área “trabalho” correspondem a 3,78% do total de 1.320 projetos concluídos e os projetos da área “educação”, que são 397, correspondem a 30,07% do total.

Questiono-me se, no momento do preenchimento destes projetos no SUAP para submissão, os servidores estão utilizando a área de educação por estarem inseridos numa

---

35 A informação que obtive em conversa pessoal com a Pró-Reitoria de Extensão é de que no setor de extensão já não se usa “áreas de conhecimento”, mas sim “áreas temáticas”.

instituição de ensino e, em virtude disso, todos os projetos poderiam e/ou deveriam se referir a esta área ou ao fato de relacionar a palavra trabalho aos projetos de iniciativa dos servidores das áreas técnicas. Fica aqui uma questão interessante a ser investigada.

Dentre as áreas a serem analisadas em nossa pesquisa, temos o objetivo de avaliar se constam nos projetos alguma referência ao Trabalho como Princípio Educativo (TPE). Já que não se trata de uma área de conhecimento nem tampouco uma grande área temática, optei por colocar o descritor “trabalho como princípio educativo” na aba “texto” e, assim, verificar se nos resumos dos projetos de extensão consta a expressão. Na verificação que fiz, em 14 de fevereiro de 2019, constava na tabela apenas um projeto.

O projeto Casa Amarela aparece como resultado ao utilizar este descritor, foi aprovado através do Edital 03/2012-PROEX/IFRN, que selecionou projetos para as diversas áreas de conhecimento, e executado no campus Cidade Alta cujos cursos estão ligados às artes.

Ao fazer a leitura do resumo, justificativa, objetivo geral, metodologia não consegui encontrar a expressão “trabalho como princípio educativo”, o que me levou à constatação de que, na verdade, ao aplicar o descritor na caixa de diálogos “texto”, estas três palavras foram buscadas separadamente pelo SUAP. Ao tentar utilizar novamente a mesma caixa de diálogos colocando o descritor “trabalho”, obtive o total de 383 projetos – do total de 1.320 – que constavam como “concluídos” no sistema; o projeto que consta nessa lista estava na posição 238. Ao pesquisar a palavra “educativo”, na mesma caixa, obtive o total de 62 projetos, estando o projeto em questão na 61ª posição. Ao digitar a palavra “princípio”, obtive um total de 14 projetos com o projeto “Casa Amarela” aparecendo na 11ª posição.

Acredito que utilizar a caixa de diálogo “texto” não proporcionou um resultado muito interessante para meu objetivo de investigação e não tive como analisar a frequência das palavras utilizadas e quais os objetivos de sua utilização em virtude da quantidade excedente de projetos, sendo assim, a opção por pesquisar projetos através da aba “área temática” pareceu-me mais apropriada.

Na próxima seção irei aprofundar as categorias trabalho, educação e trabalho como princípio educativo a partir de referências de autores que se aprofundaram no estudo de tais temas e à luz dos documentos institucionais.

### **3.1 CONCEITOS DE TRABALHO, EDUCAÇÃO E TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NO IFRN**

Finalizada a leitura, constatei que o projeto Casa Amarela condiz com os objetivos do IFRN no que diz respeito ao TPE, pois, os conceitos de homem, trabalho e educação estão

associados e, neste caso, um conceito não pode e não deve ser separado do outro. Sobre este ponto, Saviani (2007) afirma que o trabalho e a educação são atividades especificamente humanas e, para existir, os homens se veem obrigados a produzir sua própria vida. Ao contrário dos outros animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si, agindo sobre ela e transformando-a, ajustando-a às suas necessidades e isto é o conceito de trabalho.

Para o autor, a essência do homem é o trabalho e como ela é produzida pelos próprios homens, se desenvolve, se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. E se não há garantias de sobrevivência na natureza por dádiva divina, mas sim através do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem, faz-se necessário que ele aprenda a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência através de seu trabalho. “Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo”. (SAVIANI, 2007, p. 152-154).

Logo, a educação está atrelada ao conceito de homem e de trabalho. Não se poderia, então, nos primórdios da humanidade, conceber a diferença, distinção, entre o que era ser “humano” e o que era “trabalho” e, no meio deste processo de “formação” dos homens, está justamente atrelado, entrelaçado, o conceito de “educação”:

Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie. (SAVIANI, 2007, p. 152-154).

A educação, segundo o autor, é este processo formativo de experiências adquiridas por meio do trabalho, no qual o ser humano se torna quem é. O processo de aprendizagem através do trabalho é o que garantia nas sociedades primitivas a sua sobrevivência. O autor investiga em seu texto o porquê da separação entre trabalho e educação e as consequências disto nas sociedades posteriores de base capitalista.

Uma das questões apontadas por Saviani (2007) é a *divisão* do trabalho, que causou a divisão dos homens em classes: os proprietários de terra e os não-proprietários, estes últimos trabalhavam para obter a produção e, por não possuírem a terra, tinham que dividir a produção com os donos das terras, estes, por sua vez, viviam do trabalho alheio.

Todos os homens precisam trabalhar para sobreviver, transformar a natureza e produzir

sua subsistência. Com a divisão do trabalho foi possível a alguns homens viverem sem trabalhar. Este é um marco histórico importante e essencial para entender a relação entre trabalho e educação, extensão e educação e a ideia de trabalho como princípio educativo defendida por autores como Gramsci, inspirados nas ideias Marxistas:

Sendo a essência humana definida pelo trabalho, continua sendo verdade que sem trabalho o homem não pode viver. Mas o controle privado da terra onde os homens vivem coletivamente tornou possível aos proprietários viver do trabalho alheio; do trabalho dos não-proprietários que passaram a ter a obrigação de, com o seu trabalho, manterem-se a si mesmos e ao dono da terra, convertido em seu senhor.

Na Antiguidade, tanto grega como romana, configura-se esse fenômeno que contrapõe, de um lado, uma aristocracia que detém a propriedade privada da terra; e, de outro lado, os escravos. Daí a caracterização do modo de produção antigo como modo de produção escravista. O trabalho é realizado predominantemente pelos escravos. (SAVIANI, 2007, p. 155).

A divisão dos homens em classes, segundo o autor, causou a divisão também do processo educativo. Existia a educação dirigida à classe proprietária, voltada às atividades intelectuais, à palavra e ao exercício físico; e outra educação voltada aos escravos e serviçais, centrada no processo de trabalho. A primeira modalidade de educação deu origem à escola “lugar do ócio” destinada aos proprietários de terras. “Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre” (SAVIANI, 2007, p. 155).

Com o advento da escola, houve o processo de separação entre escola e trabalho. “Com efeito, é o modo como se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção” (SAVIANI, 2007, p. 157). Por conta disso, ocorreu a separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, conceitos importantes para compreendermos a questão do trabalho como princípio educativo que investigamos nos programas e projetos de extensão do IFRN.

Segundo Oliveira (2015), a globalização neoliberal atribui aos docentes a falta de qualidade da educação e proporciona uma formação mais voltada ao consumismo do que à emancipação da população em geral. Nesse sentido:

Se examinarmos as estratégias do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio, [...], podemos constatar:

1. A globalização capitalista trabalha com a noção de “governo” (aparatos administrativos) separada da noção de “Estado”. O Estado além do governo tem uma dimensão simbólica que inclui a noção de cidadania. [...]. Para o “globalismo” o **cidadão** é reconhecido apenas como cliente, como consumidor,

que tem uma “liberdade de escolha” entre diferentes produtos. [...].

2. Os governos devem ser equitativos nos gastos, privilegiando os mais pobres e delegando a função de educador aos pais. [...]. De um lado os tutelados, os necessitados e, de outro, os globalizados. Para as políticas neoliberais, o Estado deve abandonar a idéia de **igualdade** (socialização) para assumir a **equidade** (atenção para com as diferenças). Considera-se a educação como um serviço e não como um direito. (GADOTTI, 2003, p. 1).

Para este tipo de ideologia, a ideologia neoliberal, as escolas, principalmente as públicas, não poderiam “vender” a ideia de cidadãos que podem ser emancipados, que podem mudar sua realidade de classe social desprivilegiada. Como só quem pode pagar por uma escola dita “melhor” são os mais ricos, então não faz sentido para este tipo de pensamento que os mais pobres, que não podem pagar pelo serviço, alcancem êxito, possam ascender socialmente:

Dessa forma, podemos constatar que a educação, sob a égide da globalização neoliberal, submete-se à lógica do capitalismo. Atendendo as imposições dos órgãos financeiros externos é fundamental promover a privatização dos serviços públicos para diminuir os gastos e possibilitar que o mercado assuma a oferta do serviço. (OLIVEIRA, 2015, p. 33).

No trabalho de Oliveira (2015), fica claro que a ideia dos governos de cunho neoliberal é a defasagem do serviço público para que, este sendo considerado falho, ruim e sem propósitos, possa ser, aos poucos, substituído pelos serviços da iniciativa privada. Caberá aos mais abastados controlar a sociedade e aos mais pobres terem menos educação e trabalharem para sustentar os que não querem trabalhar, mas exploram este trabalho.

## **3.2 TRATAMENTO DOS DADOS UTILIZANDO A ANÁLISE DE CONTEÚDO**

Segundo Bardin (2011), – em quem me baseei para fazer a análise de conteúdo – a linguística se diferencia da análise de conteúdo, pois “a linguística estuda a língua para entender seu funcionamento. A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”. (BARDIN, 2011, p. 50).

Com o objetivo de analisar os projetos de extensão do IFRN e buscar o trabalho como princípio educativo, optei por analisar os resumos destes projetos. Para tanto, fiz uso da análise de conteúdo por ser “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo” (BARDIN, 2011, p. 58), para isso, procurei sistematizar as categorias presentes no recorte de 40 projetos concluídos que encontrei no SUAP da área temática “trabalho”.

Durante o processo de análise dos documentos, procurei palavras e trechos, que trouxessem alguma relação com o trabalho como princípio educativo ou se referissem à prática profissional dos alunos do Instituto:

Para cada palavra indutora<sup>36</sup> e para cada sujeito obtém-se uma, duas, três ou quatro palavras inseridas numa pequena ficha, que são substantivos, adjetivos, expressões e nomes próprios. Uma vez reunida a lista das palavras suscitadas por cada palavra indutora (ou as fichas divididas em pilhas, segundo o estímulo respectivo), sendo este o primeiro trabalho de classificação, confrontamos perante um conjunto heterogêneo de unidades semânticas. Face a esta desordem, torna-se necessário introduzir uma ordem. Mas qual a ordem a introduzir, e segundo quais critérios? Para que a informação seja acessível e manejável, é preciso tratá-la, de modo a chegarmos a representações condensadas (análise descritiva do conteúdo) e explicativas (análise do conteúdo, veiculando informações suplementares adequadas ao objetivo a que nos propusemos: neste caso, o elucidar de certos estereótipos). Antes de qualquer agrupamento por classificação (divisão das unidades significativas em categorias, rubricas ou classes), começamos por reunir e descontar as palavras idênticas, sinônimas ou próximas em nível semântico. (BARDIN, 2011, p. 58).

A análise de conteúdos possui três fases: pré-análise; exploração do material; tratamento de resultados, inferência e interpretação. No que diz respeito à **pré-análise**, o autor argumenta que “geralmente, esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final”. (BARDIN, 2011).

Para Bardin (2011), na escolha dos documentos é necessária a aplicação de duas regras básicas: a **exaustividade** – na qual não se descartam elementos do corpus da pesquisa, em nosso caso específico, dos documentos selecionados para análise, que são os projetos de extensão; e a regra da **representatividade** – nesta regra utiliza-se uma amostragem representativa para analisar o material de modo que represente o todo e possam ser generalizados os resultados. Para a amostragem, utilizei o descritor “trabalho” no filtro tema dos projetos de extensão, obtivemos 50 resultados os quais foram analisados.

Ainda de acordo com Bardin (2011), na fase de pré-análise, temos a formulação de hipóteses e objetivos. O autor coloca que nesta fase, a partir da leitura flutuante, às vezes as hipóteses aparecem à medida que aparecem os indicadores e, às vezes elas não ficam evidentes. A hipótese, segundo o autor, é uma afirmação a ser confirmada ou negada em virtude da análise. O índice é a menção explícita de um tema numa mensagem. O indicador será, portanto, a frequência deste tema. (BARDIN, 2011, p. 100).

---

36 A aplicação do teste é simples, pede-se aos sujeitos que associem, livre e rapidamente, a partir da audição das palavras indutoras (estímulos), outras palavras (respostas) ou palavras induzidas. Ver Bardin (2011).

Depois da pré-análise, a próxima fase é a de **exploração do material**, que consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas (BARDIN, p.101, 2011). Após a fase de exploração do material, passamos à última fase: **tratamento dos resultados obtidos e interpretação**. Nesta fase, são feitos quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põe em relevo as informações fornecidas pela análise. (BARDIN, 2011, p. 101).

Brandão (2017, p. 47), ao utilizar a análise de conteúdos em seu trabalho, aponta que:

Todavia, não se trata somente de descrever o que está visível no texto, mas talvez o grande desafio seja utilizar da inferência para compreender o que está por trás do discurso presente nos documentos, ou ainda, identificar aquilo que está ausente. Ao mesmo tempo que o método exige rigor técnica sistematização e categorização, se faz necessário perpassar pela subjetividade, analisando o que não está explícito.

Ao propor inferências, o pesquisador adianta as interpretações a propósito dos objetivos previstos ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas. (BARDIN, 2011, p. 101).

Retomando Saviani (2007), ao afirmar que os homens têm de adaptar a natureza a si, agindo sobre ela e transformando-a, isto é o conceito de trabalho, que é um processo histórico. Para ele, o homem precisa aprender a produzir sua própria existência através de seu trabalho, é formado neste processo que é, portanto, um processo educativo.

Com a divisão do trabalho foi possível a alguns homens viverem do trabalho alheio e, com isto, a divisão entre classes sociais dos que possuíam a propriedade e daqueles que não possuíam, que seriam nas sociedades antigas, seus escravos.

A divisão dos homens em classes, para o autor, causou a divisão também no processo educativo. Existia a educação voltada à classe proprietária e outra educação voltada aos escravos e serviçais. A primeira ligada às palavras e exercícios físicos e a segunda relacionada ao processo de produção, por conta disto a separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual.

Ao me deparar, no sistema de monitoramento de projetos do SUAP, com a quantidade de 1.320 projetos de extensão concluídos, cuja planilha do Excel foi gerada em 18/05/2019, apliquei o filtro “trabalho” na área temática, obtendo concluídos 50 projetos, que foram considerados junto aos seus respectivos resumos para verificarmos a presença do tema do **trabalho como princípio educativo**.

Anualmente o IFRN lança editais de extensão, alguns servidores acabam inscrevendo a mesma proposta de projeto de extensão todos os anos e, em algumas situações, são alterados

apenas os títulos. Os projetos encontrados com resumos “repetidos”, apesar de terem títulos diferentes, e os projetos com pequenas alterações – acréscimo ou supressão de uma ou duas frases – foram descartados na análise. Sendo assim, após a leitura dos 50 resumos, percebi que havia 10 deles que eram propostas repetidas, analisei, portanto, os 40 projetos de extensão restantes.<sup>37</sup>

Desses 40 projetos analisados, procurei aqueles que possuíam a palavra “trabalho” em seus resumos e a encontrei em 22 deles. A palavra “trabalho” ocorre 48 vezes, sendo associada aos sentidos de: atividade acadêmica, mundo do trabalho, atividade de subsistência e trabalho informal, atividade profissional, ação/atividade do projeto, mercado de trabalho. Vejamos o Quadro 10:

Quadro 10 – Unidade temática “trabalho”

| <b>Relação com:</b>                          | <b>Freq.</b> | <b>Relação com:</b>       | <b>Freq.</b> |
|--|--------------|---------------------------|--------------|
| Atividade acadêmica                          | 1            | Atividade profissional    | 6            |
| Mundo do trabalho                            | 1            | Ação/Atividade do projeto | 6            |
| Atividade de subsistência, Trabalho informal | 3            | Mercado de trabalho       | 12           |

Fonte: Adaptado IFRN (2018).

A frequência de uso da palavra “trabalho” nos 22 resumos que continham o termo, sinaliza uma tendência em utilizar a palavra mais no sentido de “mercado de trabalho”, com frequência de doze ocorrências. Isto nos mostra que alguns projetos sinalizam a visão mercadológica e capitalista, diferente do que recomendam os documentos institucionais que utilizam a ideia mais voltada a uma visão ampliada de “mundo do trabalho”. Alguns projetos sinalizam a tendência de subordinar-se aos ditames mercadológicos, como por exemplo no quadro abaixo:

---

37 A repetição dos projetos analisados é uma prática comum no IFRN já que a proposta é justamente sempre tentar dar *continuidade* ao trabalho, principalmente no que diz respeito aos Núcleos de Prática Profissional (NEPPs). O que vai mudar nestes projetos é o *público-alvo*. Por muitas vezes o coordenador repete a mesma proposta mudando título e acrescentando metas, atividades para dar continuidade ao trabalho desenvolvido.

Quadro 11 – Resumo do projeto 11.

| Projeto  | Resumo   |
|--|--|
| <p>Consolidação e expansão do Núcleo de Extensão e Práticas Profissionais - NEPP-SPP: Ações integradas entre Edificações e MeioAmbiente.</p> | <p>No atual cenário globalizado de crescimento do mercado de trabalho, faz-se necessário ampliar e aprofundar as discussões sobre a relação entre trabalho e educação no âmbito da Educação Profissional, incluindo neste debate, entre outros, a questão da preparação dos jovens para a escolha profissional, visando compreender melhor a situação destes, (sic) que em geral decidem ainda muito jovens entre os cursos superiores ofertados. Neste contexto, inserido no Projeto Extensão, de ORIENTAÇÃO INTEGRADA PROFISSIONAL, oferecerá aos alunos, apoio técnico e pedagógico, através de orientação (sic) <b>por competências</b>, análise de mercado e mesas de discussões, para melhor inserção no mundo do trabalho. Segundo Ribeiro (2011, p. 52) [...] a Orientação Profissional é um processo de ajuda de caráter mediador e cooperativo entre um profissional preparado teórica e tecnicamente com as <b>competências básicas</b> exigidas e desenvolvidas para um orientador profissional e um sujeito ou grupo de sujeitos, que necessite auxílio quanto à elaboração e consecução do seu projeto de vida profissional/ocupacional com todos os aspectos envolvidos do seu comportamento vocacional (conhecimento de seu processo de escolha, autoconhecimento, conhecimento do mundo do trabalho e dos modelos de elaboração de projetos). (MARQUES, R.S. 2017, grifo meu)</p> |

Fonte: Adaptado do IFRN (2018).

Nesse sentido, a visão mercadológica encontra-se no resumo deste projeto, o que não coaduna com a proposta de trabalho dos Institutos nem tampouco está de acordo com a visão de trabalho que temos em nossa pesquisa. Os documentos institucionais trazem a visão de extensão como transformação social e prática profissional dos alunos, no sentido de levar os conhecimentos teóricos à comunidade e trazer os conhecimentos adquiridos numa “via de mão dupla”. No resumo transcrito acima, há uma ideia de que os estudantes deverão se adequar nas devidas “competências” ao mercado de trabalho, como uma visão tecnicista que não condiz com o trabalho como princípio educativo. Segundo Mézaros (2008, p. 25-27):

Uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. [...] é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.

Portanto, o desenvolvimento de “competências”, como temos no resumo apresentado, vai de encontro às ideias de trabalho como princípio educativo, já que estão atreladas à lógica do mercado de educação tecnicista, desvinculadas das práticas integradoras propostas nos documentos institucionais.

Para Araújo (2011. p. 52, grifo do autor):

Não se trata, portanto, de uma formação capaz de promover qualificações amplas e duradouras entre os trabalhadores, pelo contrário, o ideário consiste em continuar perpetuando a divisão social e técnica do trabalho, essencial para a própria sobrevivência do capital, capaz de garantir uma mão de obra sempre disponível para os desígnios do capitalismo. Sob essa perspectiva tem se dado a configuração da escola brasileira destinada aos trabalhadores, à classe destituída dos meios e objetos de produção: uma educação que lhe propicia tão-somente os requisitos mínimos para “manusear os parafusos da fábrica”, alijando-os de uma formação integral que, no dizer de Gramsci (1978)<sup>11</sup>, propicie-lhes tanto os conhecimentos provenientes da *societas rerum*, de modo a garantir os saberes científicos necessários para dominar e transformar a natureza, quanto os da *societas hominum*, promovendo uma consciência sobre seus direitos e deveres, introduzindo-os na sociedade política e civil.

A partir do que defendemos, uma formação técnica ou tecnológica deve levar em conta uma formação integral dos estudantes que possam, com base na prática profissional aprender-fazendo, envolver uma reflexão sobre a realidade da comunidade na qual estão inseridos com uma proposta de transformação desta realidade social. Esta formação coaduna com as ideias que defendemos sobre o trabalho como princípio educativo.

Antunes (2018) aborda o conceito de “mercado de trabalho”, mostrando preocupação no que diz respeito ao fato de esta expressão ser utilizada nos resumos dos projetos tantas vezes, ou pelo menos, mais vezes do que outra expressão mais adequada, e mais de acordo com os documentos institucionais que seria “mundo do trabalho”:

Assim, quando se examina a dimensão “mercado de trabalho”, isto é, as **formas de mercantilização da força de trabalho**, encontra-se uma condição de heterogeneidade e segmentação, marcada por uma vulnerabilidade estrutural que se reconfigura, com formas de inserção (contratos) precárias, sem proteção social, com salários mais baixos, presentes na terceirização de forma exemplar e cujo crescimento exponencial pode ser observado em diferentes segmentos da classe trabalhadora (ANTUNES, 2018, p.177, grifo meu).

Então, por “mercado de trabalho” Antunes (2008) entende as formas de “mercantilização” da força de trabalho, no entendimento aqui apresentado, utilizar esta expressão nos resumos dos projetos seria uma possível *negação* da ideia de extensão como *transformação social* e como prática profissional como via de mão dupla, fazendo influxo de conhecimento da comunidade e da universidade; seria uma forma de suscitar a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual por meio da busca por segmentação do trabalho através de desenvolvimento de competências, sem uma reflexão crítica, só formação tecnicista.

O Quadro 12 mostra a contagem das atividades de 22 projetos, os quais possuem atividades ou mencionam o que os estudantes farão nos projetos.

Quadro 12 – Unidade temática “discentes”

| <b>Atividade dos discentes bolsistas e voluntários mencionadas nos resumos</b> | <b>Freq.</b> |
|--|--------------|
| Despertar a consciência sobre o meio ambiente                                  | 1            |
| Capacitação para o mercado de trabalho   | 2            |
| Desenvolver empreendedorismo   | 2            |
| Adquirir experiência profissional  | 5            |
| Prática profissional   | 14*          |

Fonte: Adaptado IFRN (2018)

Dos 40 projetos, apenas 14 tratam das atividades dos alunos como prática profissional para os estudantes em seus resumos. Acreditamos que este número deveria ser bem maior para podermos sinalizar o trabalho como princípio educativo. Ora, se os estudantes deveriam aprender a teoria em sala, levá-la à comunidade e lá obter novos aprendizados, e, neste fluxo, retornar com problematizações e sugestões de melhorias para sua comunidade, promovendo sentido em seu aprendizado, então a pouca quantidade que traz a expressão “prática profissional” nos leva a crer que este trabalho *não está sendo realizado de forma adequada*, ou mesmo, como já vimos em capítulos anteriores, que existe uma inadequação na escrita destes resumos, o que, efetivamente, não poderia ser levado em conta para a análise, já que nosso foco são os documentos escritos disponíveis *online*.

Nos projetos em cuja pesquisa insere “adquirir experiência profissional”, não ficam claras quais as atividades a serem desenvolvidas pelos estudantes que compõe o projeto. No resumo abaixo, o que parece é que o trabalho a ser desenvolvido não seria realizado por estudantes, mas sim por servidores do Instituto:

Quadro 13 – Resumo do projeto 18.

| Projeto  | Resumo  |
|--|---|
| FORTALECENDO A EDUCAÇÃO EM-PREENDEDORANO ENTORNO DO IFRN: CAMPUS JOÃO CÂMARA | Exercer uma atividade empresarial de forma legal é uma questão de cidadania. A legislação brasileira, em especial a Lei Complementar nº 128, de 19/12/2008, criou condições especiais para que o trabalhador conhecido como informal possa se tornar um Micro Empreendedor (sic) Individual (MEI). O projeto tem por objetivo mobilizar empreendedores informais do Município de Nova Cruz a se formalizar através do Programa Empreendedor Individual do Governo Federal, além de oportunizar o <b>engajamento dos alunos do Curso Técnico em Administração em uma experiência que possa levá-los ao mercado de trabalho</b> . Tem por meta principal a formalização de 35 novos MEI. Para atingir o objetivo e a meta definida serão realizados, no período de 10.06.2013 a 30.11.2013, eventos de sensibilização, capacitação e atendimento aos empreendedores. O resultado do projeto será objeto de artigo científico para divulgação em eventos locais ou regionais que tenham como tema o empreendedorismo. (DESIDÉRIO, 2016). |

Fonte: Adaptado IFRN (2018).

O engajamento dos estudantes não necessariamente quer dizer que eles farão as atividades do projeto, mas sim que participaram, portanto não fica claro aqui se os estudantes terão papel *ativo* neste processo, o que não é o ideal, segundo o aparato teórico que utilizei sinaliza até o momento.

Assim, um dos aspectos que ressalto a partir dos projetos analisados é que 18 deles não mencionam quais atividades devem ser realizadas pelos alunos, logo, não pude analisar ou inferir aspectos relativos ao TPE nestes projetos.

No início da escrita deste livro, acreditei que o trabalho como princípio educativo deveria existir, portanto, associado às atividades de aprendizagens destinadas aos estudantes ao longo do projeto e de como seria sua prática profissional naqueles projetos os quais sinalizassem. Acreditei que o TPE estava vinculado à prática da extensão, que viabilizaria integração entre a teoria e a prática, mas infelizmente não encontrei nos textos dos resumos nenhuma sinalização destas atividades.

Outro desafio encontrado na análise foi observar o público-alvo destes projetos, haja vista que, para que se tenha um trabalho como princípio educativo, significativo, transformador socialmente, deveria existir a presença da comunidade. Para proceder a contagem do público beneficiado pelos projetos, optei por criar categorias. O Quadro abaixo mostra o quantitativo.

Quadro 14 – Unidade temática “público-alvo”

| <b>Categorias</b>              | <b>Componentes</b>                             | <b>Qtd.</b> |
|--------------------------------|--|-------------|
| Comunidade Carente             | Agricultores familiares                        | 1           |
|                                | Instituições Filantrópicas                     | 2           |
|                                | Grupo de adolescentes CRAS                     | 1           |
|                                | Mulheres em situação de vulnerabilidade social | 2           |
|                                | Alunos escolas públicas                        | 4           |
|                                | Trabalhadores de baixa renda                   | 1           |
|                                | Catadores de resíduos sólidos                  | 1           |
| Empresas e microempreendedores | Empresas locais, pequenas empresas             | 5           |
|                                | Microempreendedores individuais                | 4           |
|                                | Agricultores                                   | 1           |
|                                | Apicultores                                    | 1           |
| Comunidade Externa             | Recém-formados                                 | 4           |
|                                | Candidatos a vagas de emprego                  | 1           |
|                                | Servidores públicos                            | 2           |
|                                | Comunidade do CATU                             | 1           |
| Comunidade Interna             | Alunos do instituto                            | 3           |
|                                | Empresas incubadas                             | 2           |
| Não mencionado*                |  | 2           |

Fonte: Adaptado IFRN (2018).

Como alguns destes projetos sinalizam mais de um tipo deste público, a soma resultou menos de 40, mas pude analisar que do total de 38, 12 atendem às comunidades carentes, o que representa 31,57% do total. Na categoria empresas e microempreendedores – o que não representa comunidade carente, necessariamente –, temos 28,94% do total, correspondente a 11 projetos.

A comunidade externa, categoria que representa um público que não foi especificado como carente ou não, possui 8 projetos, ou seja, 21,05%. Se partirmos do princípio de que todos estes projetos atendem apenas pessoas carentes no que diz respeito a comunidade externa, somando aos 31,57% temos um total de mais de 50% de público atendido como comunidade carente, 58,62%.

Como o objetivo de todos os projetos de extensão envolve desenvolver ações em benefício da comunidade e, por serem serviços e atividades gratuitas, devem ser privilegiadas as comunidades carentes, percebemos que os projetos ainda precisam avançar neste sentido ou que seus coordenadores possam especificar em seus resumos qual ou quais as comunidades e

público eles desejam beneficiar.<sup>38</sup>

Se, segundo Saviani (2007), os homens têm de adaptar a natureza a si, agindo sobre ela e transformando-a, ou seja, trabalhando, num processo histórico cujo homem é formado neste processo que é, portanto, um processo educativo. Como podemos avaliar aproximações com o TPE nos projetos cujos resumos não trazem menção explícita à atividade desempenhada pelos estudantes (bolsistas ou voluntários) em seus resumos? Ao adentrar nas metas e atividades destes projetos encontramos estas atividades em seus planos de trabalho? Este é um tema a ser aprofundado em uma pesquisa mais detalhada que poderia ser investigada futuramente.

Na discussão apontada por Moura (2012) o currículo integrado é o currículo ideal para se trabalhar a junção entre as disciplinas e algumas metodologias que “buscam romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real” (MOURA, 2012, p.12). No que diz respeito ao trabalho, o autor aponta que:

[...] é importante que as atividades integradoras sejam concebidas a partir do trabalho como primeira mediação entre o homem e a natureza e de suas relações com a sociedade, com a ciência, com a tecnologia e com a cultura.[...] Essa forma de organizar o currículo, a nosso ver, contribui não apenas para incorporar o trabalho como princípio educativo ao processo formativo, como também fortalecer os demais elementos que constituem o eixo estruturante do ensino médio integrado sem correr o risco de realizar abordagens demasiadamente gerais e, portanto, superficiais, uma vez que as disciplinas, se bem planejadas, cumprirão o papel do necessário aprofundamento. (MOURA, 2012, p.14).

Para que haja um currículo integrado efetivo, segundo o autor, as disciplinas devem trabalhar em conjunto, o trabalho como princípio educativo deve estar presente na esfera escolar de forma a dar sentido ao fazer da escola.

Se observarmos nos projetos de extensão as ideias de “trabalho” ou de “trabalho como princípio educativo” defendidas neste estudo, pude ressaltar que, nos 22 resumos analisados, a premissa de ligação entre teoria e prática e prática profissional discente, que seria ideal para configurar o TPE, pouco se verifica.

Os outros 18 projetos não trazem explicitamente a palavra trabalho, mas verifiquei, pelas ações e verbos, que tratam de trabalho relacionando outros termos e expressões.

---

38 A partir de 2017, após a aprovação da Resolução nº 58, houve avanços no sentido de inclusão do público externo e de alunos em projetos de extensão, pois muitos servidores até então desconheciam esta obrigatoriedade de haver público externo e estudantes segundo os documentos dos Fóruns de Pró-reitores das universidades (FORPROEX) da Rede Federal Tecnológica (FORPROEXT) orientam. Verificar: Instituto Federal de Educação, Ciência, Tecnologia do Rio Grande do Norte (2017b).

Quadro 15 – Unidade temática “trabalho” relacionada a outros termos e expressões

| <b>Categorias</b>             | <b>Componentes</b>   | <b>Qtd.</b> |
|-------------------------------|--|-------------|
| Prática Profissional discente | Realizar diagnósticos  | 4           |
|                               | Ministrar palestras e oficinas                                 | 8           |
|                               | Inserção dos alunos em situações reais do cenário profissional | 3           |
|                               | Desenvolver atividades relativas à formação teórica do aluno   | 3           |
|                               | Confeccionar um plano estratégico                              | 1           |
|                               | Elaborar e organizar (materiais, documentos, gráficos)         | 3           |
|                               | Produção de produtos   | 2           |
|                               | Padronizar produtos e processos de uma empresa                 | 1           |
|                               | Comercialização de produtos                                    | 4           |
| Atividade acadêmica           | Construção de artigo   | 1           |
|                               | Apresentar relatório final                                     | 1           |
|                               | Elaborar relatórios, projetos, roteiros etc.                   | 4           |
|                               | Elaborar e aplicar ferramentas de pesquisa e documentos        | 5           |
|                               | Planejamento de atividades                                     | 7           |
|                               | Exposição dos Resultados                                       | 1           |
|                               | Avaliação das atividades                                       | 2           |
| Prestação de serviços         | Promover prestação de serviços                                 | 6           |
|                               | Execução de atendimentos à comunidade                          | 1           |
|                               | Realizar ações de capacitação e consultoria                    | 4           |
| Outras atividades             | Desenvolver atividades inerentes ao projeto                    | 6           |

Fonte: Adaptado IFRN (2018).

O termo “trabalho” está subentendido nos 18 projetos, por meio das categorias que utilizei, verifiquei, no total, 67 expressões ou termos que fazem alusão ao trabalho. Dentro da categoria “prática profissional discente”, temos 29 incidências, que correspondem a 43,28% do total, logo, apesar de não estar explícita, há a presença da prática profissional discente. Unidas as categorias “trabalho” e “prática profissional discente” enquanto “atividade acadêmica”, constatei mais 21 ocorrências, o que corresponde a um total de 50 ocorrências das duas categorias ou 74,62% do total. Nesse sentido, as atividades promovidas nos projetos de extensão desenvolvem a prática profissional discente e estão relacionadas a sua prática acadêmica.

## 4 CONCLUSÃO

Ao final desta jornada, investiguei o Trabalho como Princípio Educativo nas ações do Programa de Apoio Institucional à Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, analisei os documentos institucionais a partir dos projetos do Programa de Apoio Institucional à Extensão do IFRN. Discuti a história da extensão no Brasil e seus desafios tanto conceituais quanto de consolidação de seu papel nas universidades brasileiras e das atividades que lhe são inerentes, passando por momentos históricos de lutas sociais, governos de cunho liberal, governos progressistas e governos de extrema direita.

A extensão do IFRN possui exemplos interessantes do trabalho como princípio educativo, é o que defendo. No entanto, estes projetos carecem de clareza na escrita de seus resumos, além disso, muitos não foram finalizados devidamente, o que prejudicou as análises por falta do preenchimento correto das tantas abas e caixas de texto que o sistema solicita.

Percebe-se que, quanto à classificação dos projetos nas áreas temáticas, existe uma dificuldade de entendimento e muitos servidores fazem projetos em uma área que acreditam que está adequada, mas na verdade poderiam ser classificados em uma outra área, dificultando uma análise real dos projetos.

O lugar da extensão no IFRN é de destaque no sentido de que é, através dela, que se pode divulgar e socializar os conhecimentos adquiridos no Instituto e difundi-los na sociedade, contribuindo, assim, com a transformação dela. Quando os alunos levam e trazem conhecimentos obtidos através do contato com a comunidade, por meio de projetos dos quais participam, o benefício é mútuo.

Analisando os 40 projetos de extensão, compreendi que o *Trabalho Como Princípio Educativo* está ainda nos primórdios de sua implantação. Os desafios a serem superados são muitos, pois me deparei com uma falta de *padronização* na escrita dos projetos e com a dificuldade dos servidores docentes e técnicos administrativos em escrever mais claramente estes projetos, adicionando informações relevantes aos resumos.

O processo de formalização da extensão tecnológica no Instituto levou tempo e ainda necessita de capacitação a ser oferecida aos servidores. As dinâmicas de carga horária específica para tratar deste importante tripé da universidade precisa de ajustes. Muitos servidores ainda não finalizaram seus projetos no SUAP, este fato me impede de finalizar conclusões a respeito da extensão do Instituto de forma mais abrangente e fidedigna.

O que fiz, na realidade, foi uma *amostragem* de um todo complexo, cheio de detalhes a serem investigados e cheios de adequações que só o tempo e experiência em escrita de extensão podem resolver. Afinal de 2008 até a finalização da coleta de dados para a escrita deste trabalho se passaram apenas 10 anos, e o cadastro no sistema SUAP tem data ainda mais recente, apenas 6 anos de dados cadastrados, com o detalhe de o sistema SUAP ter passado neste tempo por uma série de modificações. A Pró-reitoria de Extensão ao observar que muitos projetos que eram submetidos nos editais careciam de uma escrita mais clara e alguns projetos eram aprovados com lacunas de informações passou a ofertar cursos de Elaboração e Gerenciamento de Projetos de Extensão, mas a maioria desses cursos era oferecido apenas na Reitoria em Natal.<sup>39</sup>

Para mim, apesar de percalços, existe sim um gérmen do trabalho como princípio educativo nos projetos investigados. Os editais específicos dos Núcleos de Prática Profissional para os discentes são relativamente novos; os editais do Programa Mulheres Mil também só tiveram início recentemente. A cada ano que passa, outros editais são incluídos: Direitos Humanos, em 2018; os Núcleos de Estudos Afrodescendentes e Indígenas (NEABIs) e os Núcleos de Estudos de Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNEs), que estão se consolidando aos poucos nos *22 campi* do Instituto cujas capacitações para as equipes iniciaram em 2019, foram solicitados a submeterem propostas para desenvolver projetos que estimulem a prática profissional discente.

Acredito, portanto, que existem projetos nos quais o TPE está presente de maneira inicial e que estamos caminhando para uma mudança positiva no sentido de incluir o TPE na instituição através da extensão.

A união entre a práxis da teoria e da prática profissional, a presença da comunidade cada vez mais próxima à escola; a união de forças entre servidores docentes e técnicos; a qualidade no serviço, mesmo em tempos de corte; o compromisso em transformar a vida dos mais humildes e por eles fazermos um trabalho de qualidade; isto, sim, fará, através do trabalho, da arte e do estudo com que consigamos ajudar a construir uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais tolerante quando o que vemos é o crescimento da intolerância a cada dia que passa.

Assim, os projetos de extensão, a extensão e o trabalho como princípio educativo estão na linha de oposição à sociedade em que vivemos, já que a extensão une o universitário, o tecnólogo ou estudante técnico aos mais pobres. Aproxima aqueles que tiveram melhores oportunidades dos que não tiveram, *des-elitizando* a universidade, assim podemos dizer que ela irá cumprir sua função social.

Para que se possa obstaculizar que tais “mitos” se espalhem na sociedade, mitos de que trata Freire (2017) em seu trabalho, é necessário que a as instituições de ensino superior

---

39 O primeiro curso de Elaboração e Gerenciamento de Projetos de Extensão só foi feito em 2017. Notícia no portal do IFRN: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/paudosferros/noticias/pro-reitoria-de-extensao-lanca-edital-para-capitacao-em-projetos>

deem as mãos aos menos favorecidos. É necessário que estudantes e professores, comunidade e servidores entendam que sem a extensão estas instituições perecerão a cada dia e estarão expostas às inúmeras ameaças do ideário neoliberal de destruição da educação pública. É preciso unir forças para *resistir* aos retrocessos que estamos vivendo. É necessário que todos nós nos esforcemos um pouco mais a cada dia para dar *significado* às aulas, fazendo com que o estudante entenda para que serve seu curso e seu trabalho, para que, como afirma Gramsci (2004), o trabalho seja significativo, transforme a vida dos homens e mulheres.<sup>40</sup>

---

40 Lembramos que o Instituto Federal desenvolve a pesquisa e a extensão na perspectiva de produção, socialização e difusão de conhecimentos. Estimula a produção cultural e realiza processos pedagógicos que levem à geração de trabalho e renda. Em um contexto mais amplo, a Instituição visa contribuir para as transformações da sociedade, visto que esses processos educacionais são construídos nas relações sociais. Ver (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012, p. 20).

# REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARAÚJO, Ronaldo M. L.; RODRIGUES, Doriedson S. Referências sobre práticas formativas em educação profissional: o velho travestido de novo ante o efetivamente novo. *In*: ARAÚJO, Ronaldo M. L.; RODRIGUES, Doriedson S. **Filosofia da práxis edidática da educação profissional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p. 7-43.

Avaliação Nacional da Extensão Universitária/Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX. Brasília: MEC/SESu; Paraná:UFPR; Ilhéus/BA: UESC, 2001. 98p. **Coleção Extensão Universitária**; v.3. Disponível em: [https://www.unifal-mg.edu.br/extensao/files/file/colecao\\_extensao\\_universitaria/colecao\\_extensao\\_universitaria\\_3\\_avaliacao.pdf](https://www.unifal-mg.edu.br/extensao/files/file/colecao_extensao_universitaria/colecao_extensao_universitaria_3_avaliacao.pdf). Acesso em 1 ago. 2018.

BANCO NACIONAL DO DESENVOLVIMENTO. **Fundo de amparo ao trabalhador**. Rio de Janeiro: Banco Nacional do Desenvolvimento, [201-?]. Disponível em: <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/transparencia/fontes-de-recursos/fundos-governamentais/fundo-de-amparo-ao-trabalhador-fat>. Acesso em: 2jul. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOWMAN, M. J. The land-grant colleges and universities in human resource development. **The Journal of Economic History**, v.22, Dec., 1962, p.523-546.

BRANDÃO, Pollyanna de A. F. **A representação de tecnologia na Educação Profissional do IFRN: uma análise das práticas pedagógicas dos professores do ensino médio integrado – Natal, 2017**. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 25 set. 2019.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1931a. Disponível: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso: 01 julho 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Brasília: Câma-

ra dos Deputados, 1931b. Disponível: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso: 1 jul. 2018. Acesso em 1 jul. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 62.927, de 28 de junho de 1968** Brasília: Câmara dos Deputados, 1968a Disponível: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62927-28-junho-1968-404732-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 1 jul. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 79.296, de 24 de fevereiro de 1977**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1977. Disponível: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79296-24-fevereiro-1977-428200-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 1 jul. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 916, de 7 de outubro de 1969**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1969. Disponível: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-916-7-outubro-1969-375250-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 1 jul. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto-Lei nº 8.659, de 5 de abril de 1911**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1911. Disponível: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 25 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em 1 jul.2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pronatec**. Brasília: Ministério da Educação, c2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Mulheres Mil**. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: BRASIL. Ministério da Educação. c2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 15 jul. 2019. Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Gabinete do Ministro. **Acordo de metas e compromissos Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRN e MEC**. Brasília/DF, jun. 2010. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/planejamento/arquivos/acordo-de-metas-e-compromissos-2010-2022>. Acesso em: 27 jan. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília: Presidência da República, 1961. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em 1 jul. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Brasília: Presidência da República, 1968b. Disponível: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 1 jul. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.326**, de 24 de julho de 2006. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm) Acesso: 15 mar. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso: 25 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 26 de junho de 2014a [Edição Extra]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 29 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Portaria Normativa nº 2.617/MD, Aprova a Concepção Política do Projeto Rondon, 7 de dezembro de 2015**. Brasília, Ministério da Defesa, 2015. Disponível em: [http://www.lex.com.br/legis\\_27049227\\_PORTARIA\\_NORMATIVA\\_N\\_2617\\_DE\\_7](http://www.lex.com.br/legis_27049227_PORTARIA_NORMATIVA_N_2617_DE_7) Acesso: 30 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Gabinete doo Ministro. **Portaria nº 2.617-MD, de 07 de dezembro de 2015**. Aprova a Concepção Política do Projeto Rondon. Brasília, Ministério da Defesa, 2015. Disponível em: <https://projektorondon.defesa.gov.br/portal/file/download/id/130823>. Acesso em: 04 ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e da outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 13.184 de 4 de novembro de 2015**. Acrescenta § 2º ao art. 44 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a matrícula do candidato de renda familiar inferior a dez salários-mínimos nas instituições públicas de ensino superior. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13184.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13184.htm). Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Presidência da República, Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca. Projeto Político Estrutural. Brasília/DF: julho de 2003 In: **Revisão do marco institucional, da estrutura institucional e organizacional da SEAP/PR**. Brasília,DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: <http://www.fao.org/tempref/docrep/fao/011/ai265p/ai265p00.pdf>. Acesso em: 4 ago.2018.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Catálogo de teses e dissertações**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, c2016. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo>

go-teses/. Acesso em: 20 jul. 2019.

CARNEIRO, Marcos Torres. **Avaliação do processo de implementação do PROJOVEM urbano em Natal/ RN: o que fazer dizer da dimensão qualificação profissional**. 2015. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

CASTRO, Luciana Maria Cerqueira. *A universidade, a extensão universitária e produção de conhecimentos emancipadores*. [S.l: s.n], 2004. <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t1111.pdf> Acesso em: 30 mar 2020.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>. Acesso em: 9 maio 2019.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (CONIF). **Extensão tecnológica: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Cuiabá (MT): Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica; Instituto Federal de Mato Grosso, 2013. Brasília: Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica, 2013. Disponível em: <http://portal1.iff.edu.br/extensao-e-cultura/arquivo/2016/extensao-tecnologica-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica-2013.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2020.

COWLEY, W. H. & WILLIAMS, D. **International and historical roots of american higher education**. New York and London: Garland Publishing, 1991.

CRUZ e MEDEIROS NETA, Olivia Moraes. PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL (2015 – 2017). *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 2018, Olinda, PE. **Anais eletrônicos...** Olinda: Congresso Nacional de Educação, 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/resumo.php?idtrabalho=677> Acesso em: 20 de outubro de 2019.

CRUZ. **O trabalho como princípio educativo no Programa de Apoio Institucional à Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (2012-2018)** – Natal, 2020. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2020.

DAMASCENO, Azenate Alves Rodrigues; DE SOUSA, Jalva Lilia Rabelo. *Produtos Educacionais do mestrado do PROFEPT com ênfase no Empreendedorismo*. **Ensino & Pesquisa**, 2021.

DESIDÉRIO, Vanessa. **Fortalecendo a Educação Empreendedora no entorno do IFRN – Campus João Câmara**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2016. Projeto de Extensão. Edital 02/2016 PROEX/IFRN. Pró-reitoria de Extensão. Acesso através do Sistema Unificado de Administração Pública – SUAP.

DIEMER, J. M. A extensão universitária como possibilidade de formação integral: evolução, sujeitos envolvidos, aprendizagem e inserção curricular. *In*: CERETTA, Luciane B., VIEIRA, Reginaldo de S. (org.). **Inserção curricular da extensão: aproximações teóricas e experiências**: volume VI. Criciúma, SC: Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Tecnologia (UNESCO), 2019. p. 203.

Disponível <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/7051/1/Inser%C3%A7%C3%A3o%20Curricul%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso 23 set. 2019.

DIRETRIZ. *In*: Dicionário Online de Português. [S.l: s,n], c2009-2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/diretriz/>. Acesso em: 1 jul. 2019.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>. Acesso em: 26 set. 2018.

FERNANDES, Talita. SALDANA, Paulo. Decreto sobre nomeações preocupa dirigentes universitários. **Folha de São Paulo**, 16 maio de 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/05/decreto-sobre-nomeacoes-preocupa-dirigentes-universitarios.shtml>. Acesso em: 20 jul. 2019.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO OU CARGOS EQUIVALENTES DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (FORPROEX). **FORPROEX– Contribuições**. 13.

Brasília. 2015. **Anais eletrônicos...** Brasília: Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2015. Disponível em: <http://portal1.iff.edu.br/extensao-e-cultura/arquivo/2016/xiii-forproext-contribuicoes-para-a-politica-de-extensao-da-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica-2015.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2020.

FRANZON, Sadi. Os acordos mec-usaid e a reforma universitária de 1968 – as garras da águia na legislação de ensino brasileira. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PUCPR. 12. 2015, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: Congresso Nacional de Educação PUCPR, 2015. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202\\_9057.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202_9057.pdf). Acesso em: 21 set. 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (O Mundo, Hoje, v. 24).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAS NETO, J. A. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. **Revista Ensino Superior Unicamp**, 3, 62-73, 2011. Disponível em: [http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03\\_junho2011/pdf/10.pdf](http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf). Acesso em: 25 set 2019.

GADOTTI, Moacir. Globalização e educação: ideias para um debate. *In*: FÓRUMSOCIAL MUNDIAL TEMÁTICO: DEMOCRACIA, DERECHOS, GUERRAS Y NARCOTRÁFICO. CARTAGENA DE INDIAS. 3., 2003. Colômbia. **Anais eletrônicos...** Colômbia, 2003. Disponível em: <https://docplayer.com.br/13818679-Globalizacao-e-educacao-ideias-para-um-debate.html>. Acesso em: 11 ago. 2019.

GRAMSCI, Antônio. **Caderno 12: cadernos do cárcere**. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. (Osintelectuais. O princípio educativo. Jornalismo, v. 2).

HEIDEMANN, Francisco; SALM, José Francisco. **Políticas Públicas e Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília:Universidade Brasília, 2014.

IMPERATORE, S .L .B. Transição paradigmática do ensino superior ante a estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação. *In*: CERETTA, Luciane B., VIEIRA, Reginaldo de S. (org.). **Inserção curricular da extensão: aproximações teóricas e experiências: volume VI**. Criciúma, SC: União de Ensino Superior de Campina Grande Faculdades (UNESC), 2019. 203 p. Capítulo 1. Disponível [http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/7051/1/Inser%C3%A7%C3%A3o%20Curricul a%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/7051/1/Inser%C3%A7%C3%A3o%20Curricul%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso 23 set. 2019.

INSTITUTO FERDERAL DE EDUCAÇÃO. CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva – Documento-Base**. Natal, RN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2012. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/institucional/projeto-politico-pedagogico-1>. Acesso em: 15mar. 2019.

INSTITUTO FERDERAL DE EDUCAÇÃO. CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018: resolução 17/CONSUP/IFRN**. Natal-RN: Instituto Federal de Educação, Ciência eTecnologia do Rio Grande do Norte, 2016a. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/ifrn/institucional/pdi/lateral/pdi-2014-2018/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi-2014-2018-2>. Acesso em: 15 mar. 2019.

INSTITUTO FERDERAL DE EDUCAÇÃO. CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução 32/CONSUP: Aprova o Regulamentação dasatividades Docentes no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte**. Natal-RN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2017a. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes>. Acesso em: 15 mar. 2019.

INSTITUTO FERDERAL DE EDUCAÇÃO. CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução 06/CONSUP: Aprova Normas para Avaliação de Desempenho Docente dos Integrantes do Plano de Carreira de Magistério do EnsinoBásico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte**. Natal-RN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2014a. Disponível em: <file:///C:/Users/Windows%20Professional/Documents/%23foracoronavirus/Imagem/Livro/06%20-%20Aprova%20Normas%20para%20Avaliacao%20de%20Desempenho%20Docent e.pdf>. Acesso em: 10 agos. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução 51/CONSUP**: Aprova o Regulamento das atividades Docentes no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal-RN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2018. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes>. Acesso em: 13 jan. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução 58/CONSUP**: Aprova o Regulamento das atividades de Extensão no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal-RN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2017b. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes>. Acesso em: 15 mar. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Edital de fluxo contínuo a** Pró-Reitoria de Extensão – PROEX: Registro prévio de projetos de extensão vinculados aos Campi do IFRN, exercício 2014. Natal-RN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2014b. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/extensao/assessoria-de-programas-e-projetos/EDITAIS%20/2014/edital-de-fluxo-contínuo-no-01-2014-proex>. Acesso em: 3 de maio de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Edital de Fluxo Contínuo**. A Pró-Reitoria de Extensão – PROEX: seleção pública para apoio a criação de 10 (dez) núcleos de extensão e prática profissional-NEPP, nos campi do IFRN, e fomento aos já constituídos legalmente. Natal-RN: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2016b. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/extensao/assessoria-de-programas-e-projetos/EDITAIS%20/2016/edital-04-2016-proex-ifrn>. Acesso em: 3 de maio de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). **Sistema Unificado de Administração**: Assessoria de Programas e Projetos do SUAP - Trabalho. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, [201-?]. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/institucional/projeto-politico-pedagogico-1>. Acesso em: 1 agos. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). **Apresentação**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, [201-?]. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/institucional/projeto-politico-pedagogico-1>. Acesso em: 1 agos. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). **Acordo de metas e compromissos 2010-2022**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, [2010?]. <http://portal.ifrn.edu.br/institucional/planejamento/arquivos/acordo-de-metas-e-compromissos-2010-2022/view>. Acesso em: 27 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). **Assessoria programas e projetos**. Instituto Federal de Edu-

cação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, [2010?]. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/extensao/assessoria-de-programas-e-projetos>. Acesso em: 9 jul. 2019.

JEZINE, E.M. **A crise da universidade e o compromisso social da extensão Universitária**. João Pessoa. Editora da UFPB. 2006.

KERR, C. **The uses of university**. Cambridge: Harvard University Press, 1967.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

MARQUES, Ricardo Sousa. **Consolidação e expansão do Núcleo de Extensão e Práticas Profissionais - NEPP-SPP: Ações integradas entre Edificações e Meio Ambiente**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2017. Projeto de Extensão. Edital 03/2017 PROEX/IFRN. Pró-reitoria de Extensão. Acesso através do Sistema Unificado de Administração Pública – SUAP.

MELO, Ticiane Gonçalves Sousa de; MOURA, Dante Henrique. PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO (PRONATEC): EXPANSÃO E PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **HOLOS**, [S.l.], v. 6, p. 103-119, out. 2016. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4995>>. Acesso em: 24 jan. 2022. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2016.4995>.

MESQUITA, Edineide Jezine. A CRISE DA UNIVERSIDADE DIANTE DA PÓS- MODERNIDADE. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA (CEBEU), 1. 2002, João Pessoa, PB. **Anais eletrônicos...** João Pessoa: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2002. Disponível em: <[http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu\\_anais/anais/institucionalizacao/acrisedauniversidade.pdf](http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu_anais/anais/institucionalizacao/acrisedauniversidade.pdf)> Acesso em 30 de mar. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista LABOR**, Fortaleza, n. 7, v. 1, p. 1-19, 2012. Disponível em: [http://www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume7/1\\_A\\_organizacao\\_curricular\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado\\_-\\_trabalho\\_ciencia\\_tecnologia\\_e\\_cultura\\_DANTE\\_LABOR.pdf](http://www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume7/1_A_organizacao_curricular_do_ensino_medio_integrado_-_trabalho_ciencia_tecnologia_e_cultura_DANTE_LABOR.pdf). Acesso em 30 mar. 2020.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org) *et al.* **Avaliação da Extensão Universitária: práticas e discussões da Comissão Permanente de Avaliação da Extensão – Belo Horizonte: FORPROEX/CPAE; PROEX/UFGM, 2013.** (Coleção Extensão Universitária; 8). Disponível em: [https://www.ufmg.br/proex/renex/images/avalia%C3%A7%C3%A3o\\_da\\_extens%C3%A3o\\_livro\\_8.pdf](https://www.ufmg.br/proex/renex/images/avalia%C3%A7%C3%A3o_da_extens%C3%A3o_livro_8.pdf). Acesso em: 21 set. 2018.

OLIVEIRA, João Paulo de. **Tecnologia social na educação profissional e tecnológica: perspectivas da formação do curso técnico integrado em informático IFRN - Campus Mossoró**. 2015. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

PEREIRA, Isabel Brasil e LIMA, Júlio César França. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2.ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. 478 p.

POERNER, Arthur José. **O poder jovem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

Plano Nacional da Extensão Universitária/I Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – Brasília: MEC/SESu. [200?]. 15p. **Coleção Extensão Universitária**; v.I. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>

Política Nacional da Extensão Universitária/I Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – Brasília: MEC/SESu. 1987. 15p. **Coleção Extensão Universitária**; v.3. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em 1 ago. 2018.

PREMISSA. *In*: DICIONÁRIO online de Português. [S.l: s.n.], c2009-2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/premissa/>. Acesso em: 1 jul. 2019.

RAMOS, Marise. **A concepção do ensino médio integrado**. Mimeo: Pará, Secretaria de estado da Educação, 2008. Disponível em [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf). Acesso em: 2 de maio de 2019.

RIBEIRO, Maria das Graças M. Caubóis e Caipiras. Os land grant colleges e a escola superior de agricultura de Viçosa. **Revista História da Educação**, Pelotas: ASPHE/FaE/UFPel, n. 19, p. 105-120, abr. 2006 Disponível em: <http://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/17656/artigo.pdf?sequence=1&i sAllowed=y>. Acesso em: 21 set. 2018.

RIBEIRO, Darcy. Universidade de Brasília. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n. 36, v. 83, p. 161-230. 1961. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/unbdarci.html>. Acesso em: 25 set. 2019.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. Extensão Universitária: Comunicação ou Domesticação? **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 6/7, n. 2/1, p. 53-60, 1984, Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/12082>. Acesso: 11 fev. 2018.

SALAZAR, Gabriel Herrera. **Vida humana, muerte y sobrevivência**: La ética material em la obra de Enrique Dussel. 1. ed. México: Centro de Estudios Superiores de México e Centroamérica, 2015.

SANTOS, Maria da Soledade Simeão dos; MENDES, Isabel Amélia Costa. Projeto Rondon: a metodologia educativo-assistencial de trabalho dos estagiários universitários. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**, v. 9, n. 1, p. 124-137, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 12, n. 34, 2007, p. 152-165. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2019.

SILVA, N. M. G. S. **Escola para os filhos dos outros**: trajetória histórica da Escola Industrial

de Natal (1942-1968). 2012. f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2012. Disponível em:  
<<https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1425/Escola%20para%20os%20filhos%20dos%20outros%20trajet%c3%b3ria%20hist%c3%b3rica%20da%20Escola%20Industrial%20de%20Natal%20%281942-1968%29.pdf?sequence=5&isAllowed=y>> Acesso em 25 set. 2019.

SILVA, Michel Goularte da. ACKERMANN, Silvia Regina. Da extensão universitária à extensão tecnológica: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e sua relação com a sociedade. **Revista de Extensão Tecnológica**. 9-18, n.2. p. 9- 18, 2014. DOI: 10.21166/2358-2499.2014. Disponível em:  
<http://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/64>. Acesso em: 27 mar.2020.

SOUSA, A. L. Lima. **A História da extensão universitária**. Campinas: Ed. Alínea,2000.

TILLMAN, R.L.X. Extensão universitária e o mundo do trabalho. *In*: CERETTA, Luciane B., VIEIRA, Reginaldo de S. (org.). **Inserção curricular da extensão: aproximações teóricas e experiências: volume VI**. Criciúma, SC: União de Ensino Superior de Campina, 2019. 203 p. Capítulo 4. Disponível <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/7051/1/Inser%C3%A7%C3%A3o%20Curricular%20C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso 23 set. 2019.

TÜNNERMANN, Carlos Bernheim. “La reforma universitária de Córdoba”. **Educación Superior y Sociedad**, Caracas: Organización das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, v. 9, n.1, p. 103-127, 1998.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. **História da UNE**. São Paulo: União Nacional dos Estudantes, [201-?]. Disponível em: <http://une.org.br/2011/09/historia-da-une/>. Acesso em: 5 ago. 2019.

VARGAS, M. **Para uma filosofia da tecnologia**. São Paulo: Alfa - Omega, 1994.

Este livro busca analisar o *Trabalho como Princípio Educativo* (TPE) nas proposições do Programa de Apoio Institucional à Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). A autora realizou um levantamento nos documentos institucionais cadastrados no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) dos 22 campi do Instituto e foi feita a análise destes documentos a partir de categorias como “trabalho”, “extensão”, “educação”, para investigar se existe relação do TPE com projetos de extensão do IFRN. O recorte temporal de 2012 a 2018 se justifica já que a partir deste ano inicial que o IFRN formalizou o cadastro online dos projetos no SUAP e 2018 ter sido o ano final da coleta de dados mais recente utilizado na pesquisa. A autora optou por utilizar o conceito de *Trabalho Como Princípio Educativo* de Gramsci (2004) e foi realizada uma busca de trabalhos que utilizavam o TPE relacionados à extensão no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que mostrou que havia poucas dissertações e teses que trabalhavam extensão, mas não havia ligação direta ao TPE o que fez com que a pesquisa se mostrasse necessária. O livro traz a análise da extensão universitária no Brasil e faz uma discussão sobre a regulamentação brasileira acerca da extensão bem como faz um levantamento sobre o Programa de Apoio Institucional à Extensão do IFRN relacionando-o ao TPE através de projetos de extensão cadastrados no sistema. Ao final da pesquisa concluiu-se que a extensão do IFRN está ligada ao TPE, mas estes projetos carecem de padronização e clareza na escrita de seus resumos. A extensão tecnológica do IFRN busca divulgar e socializar os conhecimentos adquiridos no Instituto e difundi-los na sociedade, contribuindo, assim, com sua transformação já que estudantes levam e trazem conhecimentos obtidos através do contato com a comunidade, por meio de projetos dos quais participam, cujo benefício se torna mútuo. A autora constata, portanto, que o Trabalho Como Princípio Educativo está ainda nos primórdios de sua implantação no Instituto, mas os desafios são diversos e que o IFRN caminha para uma mudança positiva no sentido de incluir o TPE a partir das práticas de extensão tecnológica.

