



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E**  
**GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**EMANUELLE ANDREZZA VIDAL DOS SANTOS**

**AS AÇÕES EXTENSIONISTAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DO**  
**ALUNO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**  
**SOB A PERSPECTIVA DA RESPONSABILIDADE SOCIAL**

**FORTALEZA**

**2019**

EMANUELLE ANDREZZA VIDAL DOS SANTOS

AS AÇÕES EXTENSIONISTAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DO  
ALUNO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SOB  
A PERSPECTIVA DA RESPONSABILIDADE SOCIAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. Área de concentração: Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

D762a dos Santos, Emanuelle Andrezza Vidal.

As Ações extensionistas e suas contribuições na formação do aluno do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará sob a perspectiva da responsabilidade social : As Ações extensionistas e suas contribuições na formação do aluno do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará sob a perspectiva da responsabilidade social / Emanuelle Andrezza Vidal dos Santos. – 2019.  
81 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2019.  
Orientação: Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues.

1. Ações de extensão. 2. Responsabilidade Social. 3. Formação do Aluno. I. Título.

CDD 378

---

EMANUELLE ANDREZZA VIDAL DOS SANTOS

AS AÇÕES EXTENSIONISTAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DO  
ALUNO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SOB  
A PERSPECTIVA DA RESPONSABILIDADE SOCIAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. Área de concentração: Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues

Aprovada em: \_\_/\_\_/\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dra. Sueli Maria de Araújo Cavalcante  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Antônio Clécio Fontelles Thomaz  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

A Deus.

À minha família, por todo o incentivo.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me amado primeiro e por ser o autor de tudo.

À minha mãe, por ser o meu maior exemplo de força e determinação.

Ao meu filho, João Alberto por todas as alegrias que me proporciona.

Ao meu esposo, Alison por me mostrar que posso sempre ser mais forte.

Ao meu amigo Ricardo, pela valiosa ajuda para realização deste trabalho.

Agradeço, principalmente, ao Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues, por acreditar em mim, pela oportunidade e confiança durante a orientação.

Aos professores participantes da banca examinadora, Profa. Dra. Sueli Maria de Araújo Cavalcante e Prof. Dr. Antonio Clecio Fontelles Thomaz, pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões para o aperfeiçoamento deste trabalho.

Aos meus amigos do mestrado, turma POLEDUC 2017, a caminhada foi mais leve com vocês, em especial às amigas Wesleyne e Chirley pelo apoio e incentivo para a realização deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da UFC, pela oportunidade de aprendizado e crescimento profissional e pessoal. À Fernanda, secretária do POLEDUC, que sempre esteve presente, nos auxiliando e acalmando.

Por fim, às pessoas não aqui citadas, mas que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, meus sinceros agradecimentos.

## RESUMO

É inegável o crescimento que vem acontecendo das discussões acerca da responsabilidade social, seja no ambiente privado seja no ambiente público, pois a sociedade passou a perceber a relevância de discutir temas como este. A partir desta crescente, tais discussões perpassam o ambiente acadêmico, e surgem as reflexões acerca das formas que a responsabilidade social universitária, pode ser concretizada visando ao desencadeamento de consequências que incidam positivamente na formação de estudantes e da sociedade como um todo. Esta responsabilidade pode ser verificada de forma mais concreta através das ações de extensão, que no ambiente universitário, são atividades que possuem um diálogo mais eficiente com a sociedade. Torna-se imprescindível que o discente formado nestas instituições de ensino, consiga obter uma formação holística para que o mesmo possa, contribuir com a transformação do ambiente no qual ele encontra-se inserido. Partindo desse pressuposto, tem como objetivo geral deste estudo, analisar como as práticas extensionistas, desenvolvidas pelos coordenadores e discentes por meio das ações de extensão do *campus* Fortaleza, contribuem para a formação do aluno do IFCE, sob a perspectiva da responsabilidade social deste instituto. A abordagem teórica, desta pesquisa, encontra-se baseada nos conceitos de ações de extensão, extensão universitária, responsabilidade social, responsabilidade social universitária, assim como noções gerais sobre formação discente. Este estudo, possui como aspectos metodológicos, ser uma pesquisa de caráter qualitativa, com abordagem descritiva. Para a análise e interpretação dos dados utilizou-se a análise do discurso. Os resultados obtidos revelam que as ações extensionistas contribuem diretamente e de forma positiva na formação do aluno. Arelada à isso, notou-se que é preciso existir uma interligação entre as ações de extensão e que é necessário incentivar mais a participação dos servidores. Conclui-se portanto, que quando os alunos se comprometem em buscar melhorias para a sua formação profissional, encontram oportunidades dentro do *campus* para isso, tornando-se dessa forma um diferencial para o mercado de trabalho.

**Palavras-chave:** Ações de extensão. Responsabilidade Social. Formação do Aluno.

## **ABSTRACT**

There is no denying the growth that has been taking place in the discussions about social responsibility, whether in the private or the public environment, since society came to perceive the relevance of discussing topics such as this from this growing debate that permeate the academic environment and with that reflections about university social responsibility arise, this responsibility can be verified in a more concrete way through extension actions, which in the university environment are activities that have a more efficient dialogue with society. It is imperative that the student trained in these educational institutions can obtain a holistic training so that it can contribute to the transformation in the environment in which it is inserted. This qualitative study, with a descriptive approach, has as general objective to analyze how the extensionist practices developed by the teachers and students through the actions of extension of the education axis contribute to the formation of the student of the IFCE from the perspective of social responsibility of this Institute. The theoretical approach is based on the concepts of extension actions, university extension, social responsibility, university social responsibility, as well as general notions about student formation. The methodological procedures will be applied in six stages and the study hopes, as a result, to reach the proposed objective and give greater visibility to the extension actions. The results show that the extensionist actions contribute directly and in a positive way in the formation of the student. Linked to this, it was noted that there must be an interconnection between the extension actions and that it is necessary to encourage more the participation of the servers. It is concluded, therefore, that when students undertake to seek improvements for their professional formation, they find opportunities within the campus for this, thus becoming a differential for the labor market.

**Keywords:** Extension actions. Social responsibility. Formation student

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Desenho estrutural da pesquisa	43
Figura 2 -	Esquema de etapas do método proposto	44
Quadro 1 -	Dimensões do SINAES	30
Quadro 2 -	Conceitos da Responsabilidade social universitária	30
Quadro 3 -	Competências cidadãs	38
Quadro 4 -	Classificação do estudo	43
Quadro 5 -	Correlação entre objetivos e etapas	47
Quadro 6 -	Quantidade de ações extensionistas por área	55
Quadro 7 -	Categorias sobre a formação do discente	56
Quadro 8 -	Relação entre categorias e perguntas da entrevista	57
Quadro 9 -	Perfil dos coordenadores	58
Quadro 10 -	Perfil dos discentes	59
Quadro 11 -	Respostas dos Entrevistados	69
Quadro 12 -	Falas sobre a relação entre RS do IFCE e Extensão	70

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

IES	Instituição de Educação Superior
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
RS	Responsabilidade Social
RSU	Responsabilidade Social Universitária
SIGPROEXT	Sistema de Gerenciamento da Pró-reitoria de Extensão
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UnEDs	Unidades de Ensino Descentralizadas

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>1.1</b>	<b>Objetivos</b>	<b>15</b>
<i>1.1.1</i>	<i>Objetivo geral</i>	<b>15</b>
<i>1.1.2</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<b>15</b>
<b>1.2</b>	<b>Relevância da Pesquisa</b>	<b>15</b>
<b>1.3</b>	<b>Estrutura do Trabalho</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>AÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA</b>	<b>17</b>
<b>2.1</b>	<b>Histórico da extensão universitária e seus conceitos</b>	<b>17</b>
<i>2.1.1</i>	<i>Extensão nos institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia</i>	<b>22</b>
<b>2.2</b>	<b>Práticas Extensionistas no Instituto Federal do Ceará</b>	<b>23</b>
<b>3</b>	<b>Responsabilidade Social</b>	<b>31</b>
<b>3.1</b>	<b>Definições sobre Responsabilidade Social</b>	<b>31</b>
<b>3.2</b>	<b>Responsabilidade Social Universitária</b>	<b>34</b>
<b>3.3</b>	<b>Formação do discente sob a perspectiva da responsabilidade social</b>	<b>38</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA DO ESTUDO</b>	<b>42</b>
<b>4.1</b>	<b>Classificação da pesquisa</b>	<b>42</b>
<b>4.2</b>	<b>Método Proposto</b>	<b>46</b>
<i>4.2.1</i>	<i>Etapa 1 – Descrever as ações de extensão da instituição</i>	<b>47</b>
<i>4.2.2</i>	<i>Etapa 2 – Definir população da pesquisa</i>	<b>47</b>
<i>4.2.3</i>	<i>Etapa 3 – Elaborar as perguntas da entrevista</i>	<b>48</b>
<i>4.2.4</i>	<i>Etapa 4 – Realizar entrevistas com os coordenadores e discentes</i>	<b>48</b>
<i>4.2.5</i>	<i>Etapa 5 – Analisar as informações coletadas</i>	<b>48</b>
<b>4.3</b>	<b>Considerações finais da metodologia</b>	<b>49</b>
<b>5</b>	<b>APLICAÇÃO DO MÉTODO PROPOSTO E RESULTADOS</b>	<b>51</b>
<b>5.1</b>	<b>Etapa 1 – Descrever as ações de extensão da instituição</b>	<b>51</b>
<b>5.2</b>	<b>Etapa 2 – Definir população da pesquisa</b>	<b>54</b>
<b>5.3</b>	<b>Etapa 3 – Elaborar as perguntas da entrevista</b>	<b>56</b>
<b>5.4</b>	<b>Etapa 4 – Realizar entrevistas com os coordenadores e discentes</b>	<b>57</b>
<b>5.5</b>	<b>Etapa 5 – Analisar as informações coletadas</b>	<b>58</b>
<i>5.5.1</i>	<i>Análise do perfil dos entrevistados</i>	<b>58</b>
<i>5.5.2</i>	<i>Análise dos dados das entrevistas</i>	<b>59</b>

<b>5.6</b>	<b>Considerações finais de análise dos resultados</b>	<b>74</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>75</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>78</b>
	<b>ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</b>	<b>82</b>
	<b>ANEXO B – Roteiro entrevista coordenador</b>	<b>83</b>
	<b>ANEXO C – Roteiro entrevista discente</b>	<b>84</b>

## 1 INTRODUÇÃO

É inegável que o tema Responsabilidade Social permeia a maioria dos âmbitos da sociedade, pois ele tem ganhado uma crescente repercussão diante das mais variadas informações que são abordadas sobre a temática. Não podendo ser diferente, o ambiente acadêmico mostra-se sensível a essa realidade, haja vista serem as instituições de ensino um espaço por excelência destinado à realização de discussões e construção de conhecimentos úteis e necessários para a melhoria das condições da vida em sociedade. De acordo com Pinto (2012, p.11), percebemos a responsabilidade social como um compromisso que as instituições possuem com a sociedade e se manifesta das mais variadas maneiras, desde um ato simples até uma ação mais ampla, mas que aspira a alcançar a comunidade externa a elas.

As discussões sobre responsabilidade social universitária são bastante complexas, pois, muito além da concepção de pontos de vista e teorias, a preocupação das Instituições de Ensino Superior em cumprir o seu papel de agente transformador a partir da tríade Ensino, Pesquisa e Extensão deve ser norteadada pelo contexto social em que os sujeitos encontram-se participando com suas necessidades e expectativas. Para isso, é fundamental a compreensão do conceito de responsabilidade social no ambiente das instituições de ensino superior, pois elas, em especial as públicas, são patrimônio da sociedade e possuem a incumbência de ir além da capacitação específica, transformando as pessoas e sua realidade.

A sociedade em geral espera que as instituições de ensino superior produzam conhecimentos e formem cidadãos capazes de transformar a realidade que vivenciam; desse modo, caberá a elas corresponder a essas questões, realizando uma educação profissional que se distancie do tecnicismo estrito inerente aos paradigmas conservadores de ensino-aprendizagem e contribuindo, conseqüentemente, para a formação de sujeitos sociais, que se veem pertencentes a uma conjuntura pela qual, junto com seus conviventes, se sentem corresponsáveis, profissionais e humanamente desenvolvidos.

Nesse sentido, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) é uma instituição que, no decorrer de mais de um século de existência, tem procurado acompanhar a dinâmica que cada momento histórico impôs e, na contemporaneidade, quando se observa a alta velocidade das informações, a necessidade de criticismo ante a variedade destas, a urgência do cultivo de princípios e valores que abranjam as diferenças, para que se construa um panorama alicerçado no respeito e na igualdade, e a indispensabilidade da conscientização de direitos e deveres; elege a missão de “produzir, disseminar e aplicar os

conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando a sua total inserção social, política, cultural e ética” (IFCE,2012, p. 3) em suas unidades, distribuídas por várias cidades do estado do Ceará, tanto do interior quanto da Região Metropolitana de Fortaleza, explicitando, dessa forma, que é igualmente importante ao IFCE a formação de cidadãos nas instâncias humana, social e técnica.

A extensão universitária, de acordo com Souza (2016, p.24), “é o processo que articula ensino e a pesquisa, enquanto interage conjuntamente, criando um vínculo fecundante entre a Universidade e a sociedade, no sentido de levar esta a contribuição do conhecimento para sua transformação”. Desse modo, compreende-se que as ações de extensão proporcionam experiências transformadoras e significativas até mesmo àqueles que não estão no contexto imediato das instituições de ensino superior, isto é, àqueles que não possuem vínculo formal e regular (mediante matrículas, por exemplo), mas que são participantes diretos de iniciativas por ela tomadas.

Acrescente-se a essa percepção que as iniciativas extensionistas facilitam as discussões com os mais diversos segmentos da sociedade, o que proporciona maior transformação da realidade desses espaços. Isso justifica a importância de compreender como as práticas desenvolvidas por meio dos projetos de extensão existentes no IFCE podem contribuir no processo de formação do aluno sob a perspectiva da responsabilidade social.

Além disso, intenta-se identificar, na comunidade acadêmica que participa das ações de extensão, quais são os benefícios que tais práticas trazem para a formação do aluno e, conseqüentemente, como essa formação contribui para o desenvolvimento da região na qual o discente está inserido.

A partir dessas considerações, percebe-se a relevância desta investigação por possibilitar a construção de novos conhecimentos sobre como os atores sociais participantes desses processos são influenciados e quais os significados que essas ações possuem na sua realidade. O desenvolvimento desta pesquisa poderá colaborar para as discussões acerca do tema em questão, bem como o delineamento de caminhos a serem trilhados pelo IFCE em direção à consolidação de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia socialmente responsável.

De acordo com Pinto (2012, p.60), a responsabilidade social não pode ser entendida como uma “caridade” realizada pela instituição, mas como parte integrante do compromisso que as instituições de ensino superior possuem em relação à sociedade, de

forma a contribuir para a transformação social do meio onde está inserida.

Assim, corroborando as ideias de Pinto (2012), percebe-se que o desenvolvimento de pesquisas que possibilitem o engendramento de estratégias e o aprofundamento de discussões acerca da responsabilidade social no âmbito das instituições de ensino superior são fundamentais se se quiser tomar atitudes de cunho emancipatório em detrimento do mero assistencialismo.

Tem-se, portanto, como problema deste estudo: como as práticas desenvolvidas pelos coordenadores e discentes, por meio das ações de extensão na Educação Superior do Instituto Federal do Ceará, contribuem para a formação do aluno na perspectiva da responsabilidade social?

## **1.1 Objetivos**

De acordo com o problema apresentado, esta pesquisa busca o alcance dos propósitos definidos nos objetivos geral e específico.

### ***1.1.1 Objetivo geral***

Analisar como as práticas extensionistas desenvolvidas pelos coordenadores e discentes contribuem para a formação do aluno do IFCE sob a perspectiva da responsabilidade social desse instituto.

### ***1.1.2 Objetivos específicos***

- Destacar as práticas extensionistas, nas áreas de educação, cultura, desporto e comunicação, desenvolvidas no *campus* de Fortaleza do Instituto Federal do Ceará;
- Analisar a contribuição dessas ações existentes no IFCE para a formação do aluno sob a ótica dos coordenadores e discentes;
- Propor ações de melhoria para o desenvolvimento das práticas extensionistas na instituição sob a perspectiva da responsabilidade social universitária.

## **1.2 Relevância da Pesquisa**

As ações de extensão são, na maioria das vezes, tidas, dentro do ambiente universitário, como um assistencialismo para com a comunidade externa, porém é por intermédio da extensão que as instituições de educação superior apresentam à comunidade externa o papel que desempenham no processo evolutivo da sociedade, pois é nessas ações extensionistas que acontece a maior aproximação efetiva com a sociedade, isto é, tal assistência é uma parte das ações, podendo ser o auxílio entendido como apenas um componente da responsabilidade social e não como sua única atuação.

Diante disto, é possível perceber a relevância deste estudo institucional, social e cientificamente. No primeiro âmbito, este trabalho tentará contribuir para identificar possíveis melhorias nas ações de extensão sob a perspectiva da responsabilidade social da instituição, almejando identificar como ocorre efetivamente essa contribuição para o instituto, bem como proporcionar maior visibilidade para tais ações, com o intuito de fomentar o Ensino, a Pesquisa e a Extensão.

No âmbito social, este estudo contribuirá para identificar como o discente e o docente enxergam a contribuição do instituto no processo de formação cidadã e como o segundo poderá aprimorar suas ações para manter o vínculo com os estudantes.

No aspecto científico, este trabalho colaborará com futuras pesquisas sobre formação do discente e responsabilidade social de instituições de ensino superior, bem como sobre ações de extensão universitária, ampliando, assim, a visibilidade do tema.

### **1.3 Estrutura do trabalho**

O trabalho está estruturado em seis capítulos: a) o capítulo 1 traz a introdução, destacando o problema de pesquisa, os objetivos pretendidos e norteadores da investigação, bem como sua relevância; b) o capítulo 2 traz a fundamentação teórica, que trata a extensão universitária e as práticas extensionistas em uma IES; c) no capítulo 3, tem-se a revisão bibliográfica sobre responsabilidade social e responsabilidade social universitária; d) no capítulo 4, destacam-se a metodologia, o instrumento, o local da coleta e os procedimentos utilizados para desenvolvimento da pesquisa; e) no capítulo 5, apresentam-se a análise e a discussão dos resultados; no capítulo 6, encontram-se a conclusão e as sugestões para futuras pesquisas. Depois, por fim, seguem as referências, apêndices e anexos.

## **2 AÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

Neste capítulo, é realizado o embasamento teórico, de acordo com renomados autores, acerca da extensão universitária, iniciando-se com um breve levantamento histórico e descrevendo-se o conceito de extensão universitária.

Logo depois, passam a ser abordadas as práticas extensionistas dentro de uma instituição de ensino superior, com uma contextualização da instituição e, em seguida, a nomeação das ações de extensão da IES.

### **2.1 Histórico da extensão universitária e seus conceitos**

É necessário, para que se possa falar sobre as ações de extensão universitária, realizar um levantamento histórico sobre como se desenvolveram as práticas extensionistas dentro das instituições de ensino superior.

De acordo com Rocha (2001), foi no começo dos anos 1930 que iniciou o processo de reforma universitária no Brasil. Com a ocupação dos espaços governamentais pelos militantes, o governo elaborou o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que traz em seu texto regulamentações sobre as universidades brasileiras, como os objetivos da extensão:

Art. 35. f) cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários. Art.42. A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da Universidade, com prévia autorização do Conselho Universitário. Parágrafo 1º - Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de conhecimentos úteis à vida individual e coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais. Parágrafo 2º - Estes cursos e conferências poderão ser realizados por qualquer instituto universitário em outros institutos de ensino técnico ou superior, de ensino secundário ou primário ou em condições que os façam acessíveis ao grande público. Art. 109. A extensão universitária destina-se a difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos, em benefício do aperfeiçoamento individual e coletivo. Parágrafo 1º - De acordo com fins acima referidos, a extensão universitária será realizada por meio de cursos intra e extra-universitários, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações práticas que se façam indicadas.

De acordo com o decreto, é possível identificar as ações de extensão mais voltadas para cursos e difusão de conhecimento; percebe-se com isso que ainda havia a visão de que a universidade seria total detentora do conhecimento, e a população externa seria a receptora do conhecimento produzido dentro do ambiente universitário, inexistindo, pois, a

ideia de que a população possui saberes empíricos que podem ser aproveitados pela universidade, indo de encontro ao esperado do desenvolvimento de ações de extensão, em que ocorrem trocas de conhecimentos e não apenas a reprodução de conhecimentos para o outro, que participa apenas como depositário.

Para que se possa falar sobre as práticas extensionistas e sua relevância dentro das IES, é necessário, inicialmente, observar a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que preconizou diretrizes e bases para a educação nacional no ensino superior. O instrumento legal, cujo artigo 66 definiu “por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário”, ainda não previa a existência da extensão nas instituições ou como e por quem eram executadas as suas atividades (Macedo, 2005, p.18).

Posteriormente, surge a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, com o objetivo de fixar normas de organização e funcionamento para as instituições de ensino superior, destacando, no art. 2º, o preceito de indissociabilidade entre ensino e pesquisa, persistindo, ainda, o anonimato da extensão.

Somente com a Constituição de 1988 houve uma mudança da natureza das instituições ao estabelecer, no artigo 207, que “as Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” Com a redefinição do papel da universidade, a extensão adquire a mesma relevância do ensino e da pesquisa, sendo-lhe delegada, entre as suas atribuições, a de buscar o diálogo com a sociedade, como estratégia de favorecer seus alunos com a vivência na comunidade, com a troca de experiências e saberes (SILVA, 2008, p.53).

Ao tratar da extensão universitária, Pozzobon (2009, p.10) afirma que, “em 1930, no Brasil, a extensão universitária era concebida, fundamentalmente, como lugar para a realização de cursos e conferências, com o objetivo de difundir conhecimentos úteis à vida individual e coletiva”. Diante disso, percebe-se que a extensão universitária brasileira iniciou seu desenvolvimento partindo da premissa de que a universidade é detentora dos saberes e à extensão caberia a reprodução de seus conhecimentos à comunidade externa a ela.

De acordo com Souza (2000, p. 31), os estudantes tiveram grande importância para a ampliação da extensão nas instituições de ensino superior, pois o movimento estudantil concebia a extensão, naquele momento, como um instrumento de utilização das potencialidades da universidade de modo tal que aproximasse instituição de ensino e

sociedade, mostrando que a construção da Extensão já nasceu a partir do diálogo entre sociedade e universidade.

Na perspectiva de uma construção dialógica com a comunidade e, conseqüentemente, da troca de saberes, as instituições de ensino superior, por meio da extensão, passaram a ofertar cursos e prestar serviços, como forma de trabalhar o processo de indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Isso fortaleceu a ideia de que cabe, preferencialmente, à extensão a busca dessa aproximação mais direta com a comunidade externa.

Percebe-se que uma das justificativas para que seja atribuído à extensão o caráter preferencialmente assistencialista advém das ações que são realizadas na sociedade, algumas nas periferias, as quais alguns autores denominam de “ações extramuros”, como: atendimentos prestados por escritórios de práticas jurídicas, arquitetura e engenharia, pelos hospitais universitários, mediante atendimentos especializados por clínicas médicas, odontológicas, psicológicas e fisioterápicas, e pelas farmácias-escola, conforme afirma Macedo (2005, p.56).

A Reforma Universitária, que teve seu início a partir da Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, apresentando ao longo de seus 59 artigos os fins, as funções, a organização e as modalidades de cursos no ensino superior, foi sem dúvida um marco para as alterações que aconteceram nas instituições de ensino superior, mas é importante salientar que ela foi revogada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com exceção do art. 16, já alterado pela Lei nº 9.192, de 2 de dezembro de 1995, que trata da instituição de “[...] reitores e vice-reitores de universidades e de diretores e vice-diretores de unidades universitárias e de estabelecimentos isolados de ensino superior[...]”.

Nos demais artigos da Lei nº 9.394, de 1996, nota-se a inclusão de várias inovações que buscam ultrapassar o modelo que existia anteriormente. Nessa perspectiva, procurava-se tornar as instituições de ensino estruturas que buscassem a promoção da indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Além disso, dentre as principais medidas que a Lei nº 9.394, de 1996, trouxe, podem-se destacar: autonomia das universidades, unificação do modelo organizacional para as universidades públicas ou privadas, vestibular como forma de ingresso na educação superior, a extensão como instrumento para a melhoria das condições de vida da comunidade e participação no processo de desenvolvimento.

A Reforma Universitária modificou a forma das instituições de ensino superior, bem como a criação de novas instituições desse nível. Segundo Lerche (2008), com esta

reforma, buscava-se diminuir a oposição estudantil ao regime militar e estabelecer uma articulação entre a formação profissional universitária e a construção do saber.

É inegável a expansão da educação superior ocorrida, a partir de 2003, no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2002 a 2010), o qual impulsionou as instituições educacionais a adequarem-se aos novos processos, inclusive modificando sua missão, visão e valores, gerando-se um novo conceito que vai além da sua atribuição de ensinar, “havendo um consenso de que já não lhe basta cumprir a sua tradicional missão de produção, reprodução, divulgação e conservação do conhecimento, mas ultrapassá-lo” (BARROS, 2009, p.63); de que não lhes basta a função de formar profissionais de alto nível de qualificação, mas também com consciência cidadã e voltados para os princípios éticos, e de que é necessária a conciliação entre o conhecimento científico e a resolução de problemas sociais, o crescimento econômico e a melhoria da qualidade de vida.

No contexto da universidade, pode-se inferir que, na íntegra, o que ocorre é uma troca de experiências e que as instituições possibilitam aos seus discentes novas vivências mediante a prática, prestando serviços à comunidade e contribuindo para a consolidação do seu projeto de responsabilidade social.

Embora o termo Responsabilidade Social, segundo Calderón e Marim (2003, p.20), “tenha se manifestado fortemente após o surgimento do Terceiro Setor” e apregoe uma ideia de corresponsabilidade entre o Estado e a sociedade civil organizada na execução de suas atribuições diante do seu colapso fiscal como provedor de políticas públicas sociais, Calderón (2006) enfatiza que a Responsabilidade Social enquanto processo surgiu, nas instituições, no XXV Congresso Mundial da *Pax Romana*, ocorrido em 1962, em Montevideu. No olhar de Boaventura de Sousa Santos (1995), a ideia era cobrar das universidades, que, na época, se mostravam fechadas e isoladas, uma postura voltada para a sociedade.

É evidente que, nesse contexto, as instituições de ensino superior não podem responsabilizar-se por desempenhar o papel de substitutas do Estado ou de agências de implementação de políticas de governo, mas persistir na função de ensinar, que lhe é inerente e já representa uma ação de relevância social, nem devem dissolver a parceria com a sociedade. Para Dias Sobrinho (2004), a sociedade sempre vai delegar à universidade a função de detentora dos saberes, mesmo que não seja de forma isolada; por isso, a importância de ser dialógica na busca de novos saberes.

De acordo com Serrano (2010, p.152), a extensão universitária passou, ao longo de sua história, por alguns problemas conceituais que a tornaram, em seu início, algo com certa

complexidade conceitual, “fato que se deveu também a esta ser considerada a filha mais nova das universidades”, dando margem, dessa maneira, a vários significados para a extensão universitária, sendo um deles, o autor irá afirmar, caracterizado pela ressignificação de suas relações internas com os outros fazeres acadêmicos e de sua relação com a comunidade em que está inserida. Diante disto, percebe-se que os vários significados da extensão universitária dentro da instituição e para a sociedade estimulam a busca de entender como está sendo construída a relação entre ela e a comunidade.

A extensão universitária traz, em sua essência, o diálogo dos saberes da instituição, que são científicos, com o conhecimento empírico da sociedade, e é através desse diálogo que os alunos e a comunidade educam-se:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais. (FREIRE, 2006, p.25)

Portanto, não se pode ter a instituição de ensino superior como fonte detentora do único conhecimento válido, visto que o conhecimento do senso comum ao qual os alunos e professores participantes das ações extensionistas têm acesso também é bastante válido para a instituição de ensino superior, pois, a partir dessas experiências, estudos sobre aspectos que atendam às verdadeiras demandas da comunidade externa poderão ser realizados, proporcionando, dessa maneira, uma efetiva atuação e contribuição para a sociedade.

Corroborando essa ideia, Serrano (2010, p.59) afirma que:

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.

Essa troca de saberes é primordial para um amplo diálogo entre teoria e prática, que irá fortalecer a ampliação dos saberes acadêmicos e do senso comum, favorecendo todos os envolvidos com uma visão abrangente do que acontece na sua realidade. A extensão universitária, por esse viés, produz outra forma de conhecimento, resultante da junção dos três pilares das instituições de educação superior: ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, Serrano (2010) afirma:

As ideias e práticas de Paulo Freire passam portanto a fundamentar os conceitos e práticas de extensão universitária de que se institucionaliza a partir dos anos 80. No caminhar institucional, inicia-se a discussão sobre indissociabilidade entre os fazeres acadêmicos e a desmistificação da extensão universitária como militância política; o conceito da troca, da extensão como via de mão dupla, e a extensão como produção de conhecimento.

Essa indissociabilidade é imprescindível para a comunidade acadêmica, em especial para que as ações de extensão possam ser vistas como meio de produção de conhecimento, ao revés dos anos 1960 e 1970, quando, segundo Serrano (2010), sua ampliação era impedida porque tidas como ameaças ao regime militar em vigor, interpretação que foi mudada somente a partir da institucionalização da extensão, que passou a acontecer a partir dos anos de 1980.

É imprescindível buscar conhecer os caminhos percorridos pela extensão universitária para que se possa compreender o seu papel como componente da educação superior. A extensão universitária vai além das fronteiras da divulgação ou aplicação do conhecimento enquanto processo passivo de preenchimento de lacunas. É na busca contínua de refletir o ensino pela vivência presencial, solidária e transformadora que reside seu caráter gerador de pesquisa. É na prática acadêmica que a extensão se constitui. É na dinâmica universidade-sociedade-universidade, por meio do ensino e pesquisa, articulados com as demandas sociais emergentes, que ela constrói sua identidade (PIVETTA, 2010).

Nesse sentido, a extensão universitária é componente integrante das instituições de ensino superior da Rede Federal, na qual encontram-se abrangidas todas as instituições públicas de ensino superior federal.

### ***2.1.1 Extensão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia***

A extensão universitária no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica passou a ser discutida a partir da segunda década do século XXI. Sousa (2018, p.54) afirma que “a temática foi pautada pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) em 2013, gerando um documento chamado “Extensão Tecnológica na Rede EPCT”.

Conforme afirma o documento, existem algumas singularidades entre a extensão que é ofertada pelas universidades e a extensão ofertada pelos institutos federais. Enquanto, nas universidades, as ações de extensão possuem um comportamento mais plural e abrangente, nos institutos ela precisa focar nos impactos gerados pelas ações locais e regionais na economia e no mundo do trabalho. (SILVA; ACKERMANN, 2014).

A divisão dele é feita em cinco temas: Concepções, diretrizes e os indicadores de extensão na Rede; Políticas de Extensão para o desenvolvimento local e regional; Políticas de extensão e a integração com o mundo do trabalho; Inclusão social e produtiva e Política de cultura na extensão, e toma como base o conceito de Extensão Universitária que foi estabelecido pelo I Encontro de pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras, ocorrido em 1987, nele é apontado que Extensão Tecnológica é o

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 socioeconômico sustentável local e regional (CONIF, 2013.p.16)

Nesse sentido, percebe-se que o conceito de extensão tecnológica é mais voltado para o mundo do trabalho e para o conhecimento tecnológico, porém, devido ao pouco referencial existente sobre extensão tecnológica, às similaridades entre as instituições de ensino superior públicas e à submissão dos institutos federais, como as universidades federais, aos critérios de avaliação estabelecidos no Sistema de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o presente estudo usará a definição de extensão universitária apresentada pelo FORPROEX em 2010 e divulgada pela Política Nacional de Extensão Universitária de 2012:

[...] sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p.28)

Isto posto, a subseção seguinte irá explanar o surgimento da Rede Federal e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará e as ações extensionistas desenvolvidas neste.

## **2.2 Práticas Extensionistas no Instituto Federal do Ceará**

O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE possui 109 anos de existência, mas, durante este tempo, ele recebeu nomenclaturas diferentes. As suas atividades iniciaram-se a partir da publicação do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que instituiu as Escolas de Aprendizes Artífices, nas capitais dos estados da República, com o objetivo de preparar os jovens provenientes de famílias de baixa renda para o trabalho, mediante o ensino profissional primário e gratuito, afastando-os dessa forma, da “escola do vício e do crime” (BRASIL, 1909).

No primeiro momento, ainda não se arrogava a autonomia atualmente identificada em decorrência de seu estatuto de autarquia federal, condição alcançada apenas com a publicação da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, estabelecendo uma nova estrutura organizacional às escolas profissionalizantes. Já as mudanças das denominações iniciaram-se na década seguinte, conforme afirma Saboya (2015, p.43):

A década de 60 é marcada por novas nomenclaturas institucionais, como Escola Industrial Federal do Ceará, em 1965, e em 1968, a nomenclatura marcante de Escola Técnica Federal do Ceará (ETFCE) que perdurou até 1999, quando passou a ser denominado Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFETCE).

A interiorização da ETFCE ocorreu no período entre 1995 e 1999, “por meio da instalação de duas Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs) localizadas nas cidades de Cedro e Juazeiro do Norte” (SABOYA, 2015, p.43).

Na última década do século XX, o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, assinou um decreto sem número, mas datado de 22 de março de 1999, que dá uma nova nomenclatura ao ETFCE, que passou a ser chamado de Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE) (BRASIL, 1999).

No que tange às mudanças de nomenclaturas e atuação institucional, a mudança de ETFCE para CEFETCE foi uma das principais, pois foi a partir disso que as antigas Escolas Técnicas receberam outras UNEDs no interior do Estado e somaram aos cursos técnicos de nível médio a oferta de cursos de nível superior. Desse modo, o CEFETCE passou a enquadrar-se na educação superior e, conseqüentemente, a se caracterizar pela tríade ensino, pesquisa e extensão, conforme Saboya (2015).

Com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e os CEFETs passaram a ser denominados Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil, entre os quais está incluído o IFCE. Essa transformação “proporcionou a integração do CEFETCE e das Escolas Agrotécnicas Federais dos municípios de Crato e de Iguatu” (SABOYA, 2015, p.46), ampliando, assim, a interiorização do Instituto.

Atualmente, o IFCE possui uma estrutura multicampi, com unidades nos seguintes municípios: Acaraú, Acopiara, Aracati, Baturité, Boa Viagem, Camocim, Canindé, Caucaia, Cedro, Crateús, Crato, Fortaleza, Guaramiranga, Horizonte, Iguatu, Itapipoca, Jaguaribe, Jaguaruana, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Maranguape Maracanaú, Morada Nova, Paracuru, Pecém, Quixadá, Sobral, Tabuleiro do Norte, Tauá, Tianguá, Ubajara e Umirim e possui ainda um Polo de Inovação na cidade de Fortaleza. Com essa quantidade

de *campi* o IFCE é o segundo no ranking dos Institutos ao se levar em consideração o número de unidades, o primeiro lugar ficou com o Instituto Federal de São Paulo.

Percebe-se, com isso, como é imprescindível que o IFCE contribua para o desenvolvimento das regiões, atuando de forma responsável socialmente por meio das ações de extensão e de outras formas. No que tange a isto Frantz (2006, p.126) considera que: “a universidade pode e deve ajudar a construir as condições do desenvolvimento da região na qual está localizada”, e como os institutos possuem características similares às universidades, convêm que eles devem exercer esse papel citado pelo supracitado autor.

No processo de interferência das Instituições de Educação Superior no ambiente nas quais estão inseridas, as ações perpassam pelas práticas extensionistas que são exercidas pelos docentes e discentes, pois elas contribuem diretamente para a constituição das reflexões que são realizadas por eles.

Freire (1996, p.76) considera que “ensinar exige a convicção de que a mudança é possível [...] nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela”. Seguindo esse raciocínio, conclui-se que as práticas extensionistas possuem relação direta com a mudança da realidade e, conseqüentemente, impactam no desenvolvimento da região.

É inegável a rede colaborativa que é formada entre servidores do ensino superior e discentes, haja vista o elevado número que o IFCE possui, de acordo com a plataforma IFCE em Números até o semestre de 2018.2 o IFCE ofertava 361 cursos entre eles: cursos básicos, técnicos, de graduação e pós-graduação, de acordo com a supracitada plataforma o instituto possui mais de 33.000 mil alunos e mais de 3 mil servidores entre docentes e técnico administrativo. Com relação a esse aspecto, percebe-se a relevância das práticas extensionistas realizadas pelos coordenadores e discentes para a comunidade e região na qual essas ações acontecem, tais ações contribuem para o desenvolvimento regional bem como para a efetividade da responsabilidade social do IFCE.

Conforme preconiza o Manual de Extensão do IFCE (2016, p. 16) pensar ação de extensão “requer conhecimento da realidade, abertura ao diálogo e à troca de conhecimentos e experiências e comprometimento com as demandas sociais”; dessa forma, percebe-se que é inerente à ação de extensão a sua preocupação com as demandas sociais e nesse aspecto quando uma IES busca através de suas ações suprir alguma demanda social ela está agindo de forma socialmente responsável.

Até janeiro de 2019, têm-se um total de 1008 ações de extensão no IFCE,

distribuídas entre os 32 *campi* em todo o estado do Ceará, cadastradas no Sistema de Gerenciamento da Pró-reitoria de Extensão (SIGPROEXT), esse sistema tem como objetivo realizar o gerenciamento das ações de extensão da pró-reitoria de extensão do IFCE, nele o usuário tem acesso às informações de acordo com o seu perfil que pode ser: extensionistas, coordenador e como pró-reitoria de extensão, os usuários podem cadastrar, gerenciar e acompanhar as ações de extensão, estas ações e acordo com o Manual de Extensão do IFCE são classificadas em:

**1 - Cursos:** é uma ação pedagógica de caráter teórico e prático, planejado para atender demandas da sociedade, visando o desenvolvimento para a atualização e aperfeiçoamento de conhecimentos científicos e tecnológicos, com critérios de avaliação definidos, e oferta não regular. Os cursos de extensão são divididos em duas modalidades, que são: Formação inicial: voltado para os estudantes que buscam qualificação, possuem carga horária superior ou igual a 160 horas e Formação Continuada que são os voltados para aqueles que já possuem conhecimento e atuação na área, e buscam atualização e/ou aprofundamento de conhecimentos, possuindo carga horária mínima de 40 horas.

**2 - Projetos:** ação processual, de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, formalizada com o objetivo específico e prazo determinado, visando resultados de mútuo interesse para a comunidade externa e acadêmica. O projeto pode ser vinculado ou não a um programa. Atividades tais como: curso, evento e prestação de serviços podem ser incluídos na proposta do projeto, quando realizadas de forma integrada. Os projetos de extensão poderão ser cadastrados em qualquer época do ano e devem ter a sua duração determinada pelo coordenador do projeto.

**3 – Eventos:** ação de curta duração que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou clientela específica, de conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico. Os eventos podem ser: Congresso, Seminário, Encontro, Simpósio, Jornada, Colóquio, Fórum, Minicurso, Ciclo de Debates e Semana, Exposição/Feira/Mostra/Lançamento, Espetáculo/Recital/Concerto/Apresentação de (Teatro e/ou Cinema e/ou Televisão), Demonstração de (Canto e/ou Dança) e Interpretação Musical.

**4 – Programas:** conjunto de ações de médio em longo prazo, com clareza de diretrizes, e orientadas a um objetivo comum, articulando projetos e outras ações existentes (cursos, eventos e prestação de serviços), inclusive de pesquisa e ensino. A duração do programa é definida pelo coordenador da ação, podendo ser prorrogado por igual período ou fração.

Além da classificação acima as ações extensionistas do IFCE são divididas em oito áreas temáticas, que são elas: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho (IFCE, 2016). Essa classificação segue a política nacional de extensão universitária, que foi regulamentada nacionalmente.

De acordo com o Fórum de Pró-reitores de Extensão em 2007 ficou definido que as ações de extensão devem ser classificadas segundo a área temática. Tal classificação deve observar o objeto ou assunto que é abordado pela ação. Para casos em que não se encontra no conjunto das áreas uma correspondência absoluta, a mais aproximada deverá ser utilizada.

A finalidade da classificação é a sistematização, de maneira a favorecer os estudos e relatórios sobre a produção da Extensão Universitária brasileira, segundo agrupamentos temáticos, bem como a articulação de indivíduos ou grupos que atuam na mesma área temática (FORPROEX, 2007, p.24)

A política nacional de extensão universitária classifica a Extensão em apenas oito áreas correspondentes a grandes focos de política social, são essas áreas: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho (FORPROEX, 2012).

Já no IFCE encontra-se incluso mais uma área conforme afirma Sousa (2018, p.65) “Em relação ao Instituto Federal do Ceará, houve um acréscimo de mais uma área temática: Desporto. Esse acréscimo se restringe apenas para classificação na Pró-Reitoria do IFCE, não sendo mencionado em seu próprio Manual de Extensão”. Vale ressaltar que a possibilidade de acréscimo de mais áreas temáticas encontra-se previsto na política nacional de extensão universitária.

Considerando as divisões por áreas temáticas, a pró-reitoria de extensão do IFCE que é o setor dentro da reitoria responsável por “planejar, executar e acompanhar as políticas de extensão, além de estabelecer diretrizes para a atuação dos *campi* na área de Extensão” (IFCE, 2016), as classifica em seu Manual de Extensão (IFCE, 2016) conforme será abordado posteriormente.

- **Comunicação:**

A área de Comunicação envolve as ações que possuem relação com as seguintes temáticas: comunicação social, mídia comunitária, comunicação escrita e eletrônica; produção e difusão de material educacional; televisão universitária; rádio universitária; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de

comunicação social; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área.

- **Cultura:**

Já a área de Cultura abrange as ações que tratam do desenvolvimento de cultura; cultura, memória e patrimônio; cultura e memória social; cultura e sociedade; folclore, artesanato e tradições culturais; produção cultural e artística na área de artes plásticas, artes gráficas, fotografia, cinema e vídeo, música e dança; produção teatral e circense; capacitação de gestores de políticas públicas do setor cultural.

- **Direitos Humanos e Justiça:**

Na área de Direitos Humanos e Justiça encontram-se ações que trabalham com assistência jurídica; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de direitos humanos; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; direitos de grupos sociais; organizações populares; questão agrária.

- **Meio Ambiente:**

Na área de Meio Ambiente encontram-se as ações que tratam de preservação e sustentabilidade do meio ambiente; meio ambiente e desenvolvimento sustentável; desenvolvimento regional sustentável; aspectos do meio ambiente e sustentabilidade do desenvolvimento urbano; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de meio ambiente; Cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação ambiental, gestão de recursos naturais, sistemas integrados para bacias regionais.

- **Saúde:**

Já na área da Saúde temos as ações que são voltadas para a promoção à saúde e à qualidade de vida; atenção a grupos de pessoas com necessidades especiais; atenção integral à mulher, à criança, à saúde de adultos, à terceira idade, ao adolescente e ao jovem; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de saúde; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; desenvolvimento do sistema de saúde; saúde e segurança no trabalho, esporte, lazer e saúde; hospitais e clínicas universitárias; novas endemias e epidemias; saúde da família; uso e dependência de drogas.

- **Tecnologia:**

Na área de Tecnologia estão inclusas as ações que tratam de transferência de tecnologias apropriadas; empreendedorismo; empresas juniores; inovação tecnológica; polos tecnológicos; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de ciência e tecnologia; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na

área; direitos de propriedade e patentes, encontram-se enquadradas na área de tecnologia.

- **Trabalho:**

Na área do Trabalho têm-se as ações que envolvem: reforma agrária e trabalho rural; trabalho e inclusão social; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas do trabalho; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação profissional; organizações populares para o trabalho; cooperativas populares; questão agrária; saúde e segurança no trabalho; trabalho infantil; turismo e oportunidades de trabalho.

- **Educação:**

Por fim, as ações sistematizadas na área da Educação, são as que envolvem: educação básica; educação e cidadania; educação à distância; educação continuada; educação de jovens e adultos, especial e infantil; ensino fundamental, médio, técnico e profissional; incentivo à leitura; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de educação; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área.

Após as classificações das ações de extensão em relação ao tipo de ação e área temática na qual ela encontra-se incluída, verificou-se que as ações de extensão que perduram por mais tempo são os programas e projetos, pois, eles possuem duração de médio e longo prazo, deste modo esta pesquisa irá deter-se a realizar o estudo das ações que estão classificadas como projetos ou programas.

Conforme preconiza o Manual de Extensão do IFCE, “o programa é um conjunto de ações de médio e longo prazo, com clareza de diretrizes e orientadas a um objetivo comum, articulando projetos e outras ações existentes” e o projeto é uma “ação de caráter gradual”. Observa-se desse modo que tais projetos ou programas possuem uma maior duração de atuação e maior participação dos discentes.

Deste modo, retirando-se os eventos e cursos, pois eles possuem uma curta duração, restam às ações extensionistas que se encontram classificadas como programas e projetos no *campus* Fortaleza, e após pesquisa realizada no SIGPROEXT, acerca dos programas e projetos que aconteceram durante o ano de 2018, o sistema classificou as ações que os coordenadores cadastraram.

Conforme se pode observar o *campus* Fortaleza possui cadastradas como Programas e Projetos um total de 70 ações de extensão, que aconteceram ou iniciaram durante o ano de 2018, percebe-se que temos ações nas áreas de educação, cultura, desporto, direitos humanos, saúde e comunicação. Após essa divisão entre as ações que são programas e

projetos, considerando a dificuldade de se trabalhar com um elevado número de ações, optou-se por proceder com a pesquisa com uma ação de cada área, justifica-se a aplicação desse filtro, devido ao elevado número de ações extensionistas que são desenvolvidas no *campus* e após verificação no SIGPROEXT, percebeu-se que alguns projetos possuem a mesma coordenação por se tratarem de ações que se relacionam.

Deste modo, este trabalho se debruçará sobre ações de extensão das áreas de educação, cultura, comunicação e desporto, a partir da amostragem de quatro áreas temáticas, essas ações serão descritas no método proposto, ressaltando-se as informações descritas no SIGPROEXT, informando o objetivo das ações e seus aspectos principais.

Após esse embasamento teórico sobre a extensão universitária, na próxima seção será abordada a responsabilidade social tanto em seu sentido amplo quanto no sentido especificamente universitário, assim como a formação discente sob essa perspectiva da responsabilidade social.

### **3 RESPONSABILIDADE SOCIAL**

Neste capítulo, é realizado o embasamento teórico, de acordo com os autores como Vallaeys (2006), Dias Sobrinho (2010) e Souza (2016) sobre a responsabilidade social, iniciando com a definição de responsabilidade social, para em seguida ser abordada a responsabilidade social universitária.

#### **3.1 Definições sobre responsabilidade social**

Percebe-se que a temática da responsabilidade social tem perpassado a maioria dos ambientes da sociedade, pois este tema tem sido bastante discutido em virtude das necessidades urgentes que tanto o ambiente público como o ambiente privado tem passado. Essa discussão é imprescindível para que se alcance o desenvolvimento pleno de uma nação.

É inegável o caráter empresarial que a responsabilidade social passou a ter em seu início, mas têm-se percebido que o este enfoque dado as empresas e o enfoque filantrópico não são mais exclusividades da temática da responsabilidade social, pois é imprescindível que todas as instituições possuam preocupação com este tema, haja vista que é ele muitas vezes o canal mais aberto para se ter contato com seu público-alvo, sejam quais forem as instituições.

Para que se possa chegar à discussão sobre a temática da responsabilidade social universitária é necessário que se fale sobre a responsabilidade social empresarial, em alguns momentos percebe-se que o enfoque dado a esta responsabilidade perpassa por atos de filantropia, como por exemplo, algumas ações pontuais de atendimento a comunidade externa a empresa, nota-se que é complicado definir o grau de responsabilidade social para uma empresa. De acordo com Vallaeys (2006. p.36):

Responsabilidade social empresarial é um conjunto de práticas da organização que integra sua estratégia corporativa e que tem como finalidade evitar danos e/ou gerar benefícios para todas as partes envolvidas na atividade da empresa (cliente, empregados, acionistas, comunidade, periferia, etc.), com finalidades racionais, que devem redundar em benefício tanto da organização como da sociedade.

Já Vallaeys (2006) *apud* Barros (2008, p. 33), afirma que:

a responsabilidade social empresarial pressupõe a superação de um enfoque egocêntrico por parte da organização. Partindo desse pressuposto, pode-se olhar criticamente a prática de responsabilidade social nas empresas privadas, refletindo sobre a real possibilidade de separar essa prática dos seus interesses financeiros. Percebe-se, a partir dessa análise, a complexidade do tema.

Percebe-se, a partir dos autores, que a questão da responsabilidade social é bastante abrangente, pois ela envolve os interesses dos entes públicos ou privados e da sociedade, havendo, pois, necessidade de reflexões acerca do papel do ente público para com a sociedade partindo do pressuposto que a responsabilidade social desse ente é algo inerente a sua razão de ser.

Devido a sua importância, a responsabilidade social nas Instituições de Ensino Superior (IES) é parte de sua razão de existir, e por isso é fundamental que tais instituições busquem concretizá-la através de suas ações.

A responsabilidade social nas IES passou a ser exigida legalmente a partir da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que, de acordo com Dias Sobrinho (2010, p. 7), é um sistema de avaliação baseado em uma “concepção de educação global e integradora”, tal avaliação iria se utilizar de meios para avaliar a instituição como um todo: aluno, curso e instituição, não seriam mais avaliados apenas os alunos ou instituições sozinhos, mas o conjunto, de forma integrada.

Ainda conforme Dias Sobrinho (2010, p.10):

Na perspectiva indicada, a educação não é concebida como mercadoria, pois a referência é a sociedade, e o objeto de sua avaliação vai muito além da capacitação para o mercado. O objeto principal passa a ser o cumprimento do mandato social, no que se refere à formação de cidadãos dotados das qualidades ético-políticas e das competências profissionais demandadas pela sociedade democrática.

Corroborando com o autor, reforça-se a relevância da formação cidadã do discente, mas também se chama atenção para a urgência de a instituição de ensino da qual ele faz parte adotar perspectivas didático-metodológicas, planejar estratégias, assumir posturas de gestão que contemplem as diversas dimensões necessárias à vida do indivíduo e garantam a manutenção da própria capacidade formativa.

Para tanto, a seguir, no Quadro 1 têm-se os aspectos estruturais e metodológicos da avaliação das IES realizada pelo SINAES:

**Quadro 1 – Dimensões do SINAES**

	<b>Dimensões</b>	<b>Peso</b>
Dimensão 1	Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional	05
Dimensão 2	Perspectiva científica e pedagógica formadora: políticas, normas e estímulos para o ensino, a pesquisa e a extensão	30
Dimensão 3	<b>Responsabilidade Social da IES</b>	<b>10</b>
Dimensão 4	Comunicação com a sociedade	05

Continua

Continuação

Dimensão 5	Políticas de pessoal, de carreira, de aperfeiçoamento, de condições de trabalho	20
Dimensão 6	Organização e Gestão da informação	05
Dimensão 7	Infraestrutura física e recursos de apoio	10
Dimensão 8	Planejamento e Avaliação	05
Dimensão 9	Políticas de atendimento aos estudantes	05
Dimensão 10	Sustentabilidade Financeira	05

FONTE:BRASIL, MEC/ INEP (2006, p. 23)

Tais dimensões já integravam o processo de avaliação das instituições de ensino superior, antes da Lei do SINAES, com exceção da terceira delas, que surge como um critério novo ao processo avaliativo. Essa dimensão é a Responsabilidade Social, a qual deve ser entendida como a contribuição à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural, e “avalia a interação e o cumprimento dos compromissos da instituição para com a sociedade, do ponto de vista da missão educativa e científica de uma IES”. (BRASIL, 2006, p.22).

Nessa perspectiva, Dias Sobrinho (2004), contextualiza e propõe que “cada instituição, segundo suas características próprias e de acordo com sua missão exerça, a seu modo, aquilo que entende ser a sua responsabilidade diante da sociedade”. Desse modo, cada instituição poderá exercer a sua responsabilidade social de acordo com seu planejamento e dentro da sua realidade poderá adequar as ações que serão executadas para que essa instituição torne-se responsável socialmente.

Na percepção de Vallayes (2006):

A Responsabilidade Social Universitária exige, a partir de uma visão holística, a articulação dos diversos setores da instituição, em um projeto de promoção social de princípios éticos e de desenvolvimento social equitativo e sustentável, com vistas à produção e transmissão de saberes responsáveis e à formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis. (VALLAYES, 2006, p.39)

Com base no exposto, compreende-se que, ao elencar a responsabilidade social das instituições de ensino superior, torna-se necessário pensá-la nas três dimensões: “o ensino é fundamental a qualquer instituição, a pesquisa, exigida apenas às instituições de ensino superior e a extensão como viés de diálogo com a sociedade”.

Enfatizando a ideia, Sordi (2005) contextualiza que:

Se focarmos incisivamente a responsabilidade social nos projetos de extensão poderemos descuidar da forma com que os conteúdos são apresentados aos alunos nos espaços educativos. Poderemos igualmente produzir investigações pobres na dimensão ética, muito embora rigorosamente corretas. Cientificamente perfeitas. Mas para quem ou para que serve essa produção de conhecimentos?

Em face do exposto, são perceptíveis as evidências de que, as instituições

precisam trabalhar a Responsabilidade Social de forma integrada, consolidando os objetivos institucionais propostos, aproveitando toda e qualquer ação relacionada à formação e à produção de conhecimento. Avaliar a responsabilidade social de uma instituição de forma isolada seria muito subjetivo, e, nesse contexto, a integralização da responsabilidade social alinharia ensino, pesquisa e extensão, sem deixar de mencionar a sociedade, que é participante e também destino final nesse sentido; Na relação entre IES e sociedade, é necessário que haja relações mais consolidadas, conforme é afirmado por Souza (2016, p.43):

Existe a necessidade das IES tornarem suas relações externas mais efetivas, democratizando o acesso ao conhecimento e fornecendo orientação especializada às instituições e à sociedade civil em geral. Para se chegar a uma transformação social é preciso uma maior articulação entre governos, sociedade civil, grupo intelectualizado e empresas. Dessa forma, a sociedade civil precisa enxergar as universidades como parceiras com as quais podem desenvolver alianças e intercâmbio.

Nesse sentido, tanto a IES como a sociedade possuem suas responsabilidades, caberá, dessa maneira, a elas dialogar sobre as ações que surtam efeitos mais positivos e contribuam de maneira mais benéfica para a sociedade e, automaticamente, para o desenvolvimento de uma instituição socialmente responsável.

Isso posto, iremos tratar no próximo tópico de, algumas definições existentes para a responsabilidade social universitária, que possui suas particularidades no que dizem respeito à responsabilidade social como um todo.

### **3.2 Responsabilidade social universitária**

O termo responsabilidade social universitária, segundo Calderón (2005) surgiu no Brasil quando as instituições de ensino superior privadas passaram a adotar, em suas estratégias de marketing, o discurso da responsabilidade social empresarial ou corporativa, a partir da institucionalização do mercado de educação superior, após a primeira década do século XXI.

O autor supracitado ainda afirma que a procura por soluções para os problemas sociais não é um compromisso que a universidade pode ou não arregar, ela é, na verdade, uma obrigação desta instituição enquanto organismo público.

O IFCE, ao iniciar a oferta de cursos do ensino superior, iguala-se às universidades em relação aos seus indicadores de avaliação, entre outros, e, devido a isso, os parâmetros utilizados para a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão que servem

para as universidades aplicam-se diretamente aos institutos federais; conseqüentemente, as referências que tratam de extensão universitária podem ser usadas para os institutos federais de educação.

A responsabilidade social universitária tem ganhado, cada vez mais, um destaque maior nas discussões dos gestores universitários, conforme Souza (2016, p.41), assevera:

A responsabilidade social vem se apresentando relevante na educação superior, tanto como elemento incorporado à gestão aos processos educativos e às práticas institucionais, quanto como preocupação da ciência e objeto de pesquisa. Como categoria em construção, a responsabilidade social convida a universidade à reflexão crítica, à discussão interna, à busca pelo alinhamento de concepções e ao posicionamento institucional que responda de forma coerente às demandas sociais em conformidade com a missão, identidade e cultura de cada instituição de ensino.

Entre as teorias que tratam da responsabilidade social, percebe-se que a grande maioria possui maior inclinação para o âmbito empresarial, mas ao se buscar uma melhor perspectiva, que se adequasse à responsabilidade social universitária, viram-se as descritas por Larrán-Jorge e Andrades-Pena (2015) *apud* Souza (2016), os quais fazem uma análise de cinco teorias sobre a responsabilidade social universitária: a teoria da agência, a teoria da legitimidade, a teoria institucional, a teoria baseada em recursos e capacidades e a teoria dos *stakeholders*,

Larrán-Jorge e Andrades-Pena (2015, p. 93) *apud* Souza (2016) buscam em seu trabalho identificar qual teoria mais se adapta à responsabilidade social universitária:

Sobre este particular, el principal objetivo del trabajo há sido justificar cuál es la teoría que mejor se ajusta a los preceptos del término responsabilidad social universitaria (RSU) dada la necesidad de crear un marco teórico útil para la explicación conceptual de las directrices de la RSU.

Quanto à teoria da agência, os autores dizem que no campo do ensino superior as universidades públicas recebem financiamentos do governo e por isso elas possuem obrigação de prestar contas à sociedade, estando entre formas dessa prestação de contas, a implementação de mecanismos que melhorem a transparência das informações no âmbito social, econômico e ambiental.

Já sobre a teoria da legitimidade, que trata da importância do êxito organizacional dentro das universidades, Larrán-Jorge e Andrades-Pena (2015, p. 97) afirmam que:

las entidades públicas están acometiendo políticas de divulgación de información social y medioambiental para legitimar su compromiso con la sociedad, así como para solucionar el vacío que existe entre la eficacia y le rendición de cuentas em el contexto de las reformas del sector público.

No que se refere à teoria institucional, os autores fazem uma análise das práticas sociais que são desenvolvidas por pressão institucional de diferentes organismos sociais para, dessa maneira, reforçar a legitimidade da instituição e garantir o seu êxito.

Sobre a teoria baseada em recursos e capacidades, os autores irão falar que, com a globalização e a privatização de muitas instituições de ensino superior, as instituições públicas de ensino superior precisam buscar abordagens de gestão de negócios que lhes permitam melhorar sua competitividade para garantirem sua sobrevivência no meio complexo e dinâmico no qual vivemos.

Por último, têm-se a teoria dos *stakeholders*. Os mesmos estudiosos dizem que, mesmo sendo um ambiente diferente, como o das instituições de ensino superior, esta teoria se aplicaria pois, “las organizaciones son sistemas sociales donde existe una fuerte orientación hacia la legitimación y la aceptación social, lo cual no es ajeno en absoluto a lo deseado en el sistema universitario”. Desse modo têm-se que as instituições de ensino superior precisam possuir essa orientação voltada para o social.

Ainda sobre a teoria dos *stakeholders*, Larrán-Jorge e Andrades-Pena (2015, p. 96) afirmam:

las instituciones de educación superior se encuentran en la posición de ser el único sector en el que se integran diferentes demandas de los agentes sociales, ya que las universidades tienen una clara vocación pública y de responsabilidad social, en el contexto de que es la sociedad la que delimita las responsabilidades de la universidad.

Nesse sentido, nota-se que esse modelo de gestão das IES baseadas nas partes interessadas é viável, haja vista estas instituições gozarem de autonomia para exercer suas atividades, proporcionando dessa maneira uma maior integração da instituição com a sociedade. Para Larrán-Jorge e Andrades-Pena (2015), esta teoria é a que mais se adéqua às IES no que diz respeito a sua responsabilidade social universitária, pois ela envolve a instituição, a comunidade acadêmica e a comunidade no seu entorno.

Vale ressaltar que existem outras teorias que tratam da responsabilidade social universitária e entre essas teorias pode-se observar as que relacionam a responsabilidade social com a formação e o desenvolvimento humano, estas teorias serão apresentadas no quadro 2 com as suas referências.

## Quadro 2 - Conceitos da Responsabilidade Social Universitária

Conceito de Responsabilidade Social Universitária	Referência
Baseia-se na capacidade que a universidade tem de difundir e colocar em prática um conjunto de princípios e de valores gerais e específicos, com base em quatro processos tidos como primordiais na universidade, isto é, gestão, docência, pesquisa e extensão universitária, atendendo, assim, do ponto de vista social, à própria comunidade universitária, à região e ao país.	Jimenez <i>et al.</i> (2006)
Visa estabelecer relações entre as diversas áreas institucionais em projetos de promoção social, com princípio éticos, de desenvolvimento social, equitativo e sustentável, objetivando a transmitir saberes responsáveis para a formação de cidadãos igualmente responsáveis.	Vallaey (2006)
Significa relevância científica e pertinência, fortalecimento da vida democrática e da justiça social, aprofundamento da ética e do sentido estético da sociedade. O sentido essencial da responsabilidade social da educação superior consiste em produzir e socializar conhecimentos que tenham não só mérito científico, mas também valor social e formativo e que sejam importantes para o desenvolvimento econômico que tenha sentido de cidadania pública.	Dias Sobrinho (2005)

Fonte: Adaptado de Souza Júnior *et al.* (2013)

Percebe-se que os conceitos apresentados são afins ao expressar que a responsabilidade social universitária (RSU) requer uma relação direta com a sociedade, os alunos e os docentes, que são classificados como os *stakeholders* de acordo com Larrán-Jorge e Andrades-Pena (2015). Então nota-se que as teorias são complementares quanto à responsabilidade social universitária e a formação do discente.

Outro aspecto a ser destacado é que parece ser consensual entre diversos autores a responsabilidade social universitária estar diretamente ligada com o desenvolvimento humano-social e, conseqüentemente, a sua formação cidadã, conforme pode-se destacar as seguintes frases; Jimenez *et al.* (2006): “do ponto de vista social, à própria comunidade universitária”; Vallaey (2006): “objetivando a transmitir saberes responsáveis para a formação de cidadãos igualmente responsáveis”; Dias Sobrinho (2005): “valor social e formativo e que sejam importantes para o desenvolvimento econômico que tenha sentido de cidadania pública”.

Percebe-se com isso que uma instituição de ensino superior socialmente responsável irá buscar desenvolver seus alunos de forma holística, ou seja, esse discente será desenvolvido em todas as instâncias de que ele participa, seja na social, na profissional e na humana, a fim de que, além dele próprio, o espaço onde vive e a comunidade em que convive também sejam beneficiados com os atos motivados por sua compleição cidadã.

No próximo tópico iremos discutir sobre a responsabilidade social na perspectiva da formação cidadã do discente.

### 3.3 – Formação do discente sob a perspectiva da responsabilidade social

É inegável que a formação do discente perpassa impreterivelmente pela instituição de ensino na qual ele faz parte, cabe deste modo uma responsabilidade por parte da instituição em promover uma formação cada vez mais completa e crítica para este discente e segundo afirma Dias Sobrinho, (2005, p.92) que “o fazer da educação é um fenômeno que eleva os interesses particulares em categoria de valor público, assim construindo as bases de uma cidadania pública”, e é a partir dessa visão que se apreende a responsabilidade das instituições de ensino, pois é inegável a relação de causa-consequência que acontece na formação do aluno para a sua contribuição na sociedade.

Nesse sentido, cabe às instituições perceberem a intrínseca responsabilidade que elas possuem com a formação cidadã do aluno, não que esta formação seja constituída apenas pelas IES, mas é imprescindível que se internalize a importância que adquirem ao realizar suas ações contemplando elementos que privilegiem muito mais que a cognição, como: a criatividade, a autoavaliação, a afetividade e o estímulo de competências relacionais. Ademais, é necessária a consciência de que o trabalho promovido deve ser, ao mesmo tempo, norteado pela realidade social vigente e destinado a esta, tendo nítido que, quando as iniciativas levam em consideração e incluem as esferas componentes da sociedade que não sejam imediatamente o ambiente escolar, como a família, em vez de serem desenvolvidas segregadamente; a formação do estudante se concretiza de modo sistêmico e mais harmonizado com as situações de todos os aspectos da vida.

Souza (2016, p. 52), a esse respeito, afirma que:

Ao contemplar em seu projeto pedagógico a responsabilidade social, as IES assumem o compromisso para além da instrução, sendo corresponsáveis pelas transformações necessárias e exigidas pela sociedade globalizada e comprometida com os valores da responsabilidade social e da sustentabilidade

Nesse aspecto vê-se a necessidade de as IES buscarem sempre proceder à análise do impacto que as suas ações estão causando para a comunidade acadêmica e externa; Esta verificação é constituinte de sua efetiva contribuição para o desenvolvimento regional a partir da formação do seu discente.

A autora ainda afirma, que: “a formação significa também promoção de valores, desenvolvimento moral e intelectual, autonomização do sujeito, participação na vida social, cidadania”, (2016, p.52), podendo-se, assim, afirmar que, no processo educativo/formativo do aluno, a influência da instituição acontece de forma holística. Para

tanto, é fundamental o exercício da prática de ações com a comunidade externa para que o aluno possa identificar de forma real como acontece a sua interferência nesse processo de desenvolvimento da sociedade.

Esse despertar de consciência do educando quanto à sua responsabilidade sobre a sociedade por intermédio de atividades a ele significativas, contundo só é possível – ou no mínimo mais fluido – quando o aluno esteja situado no centro do processo de ensino e aprendizagem, isto é, seja visto como o agente principal de uma IES, quer por ele ser seu público alvo, quer por ele ser o retorno da IES para a sociedade mediante sua contribuição na transformação dela. Com esse entendimento, Castanho (2010, p.233) afirma que:

Quando a organização é uma instituição de ensino, essa responsabilidade para com a sociedade destaca-se por sua natureza formativa, traduzida em sua capacidade de transformar e fortalecer os indivíduos, de provocar mudanças na sociedade e de responder às suas necessidades. A educação é de importância vital para a humanidade, e as instituições de ensino se comprometem com a sociedade local e globalmente, não apenas quando produzem e disseminam conhecimentos e tecnologias, mas principalmente quando assumem seu papel de despertar a consciência dos educandos para a responsabilidade social e quando preparam indivíduos para a autonomia e educam para o desenvolvimento sustentável. Além disso, considerando-se o lado corporativo, às instituições de ensino são socialmente responsáveis quando cuidam da gestão acadêmica, da gestão de pessoas, da gestão administrativo-financeira e da gestão de marketing, pautando-se pelos mesmos princípios de responsabilidade social apregoados aos alunos.

Percebe-se que a formação do aluno possui seu impacto na sociedade a partir da sua formação pessoal, e deste modo pode-se destacar que a instituição precisa desenvolver esse aluno para a autonomia e não somente forma-lo profissionalmente, e nesse contexto de formação existe a dimensão da responsabilidade social. Esse despertar a consciência dos educandos para a responsabilidade social segundo o supracitado autor, se relaciona com a responsabilidade social institucional, pois as instituições que promovem a educação precisam ser exemplos para esses discentes.

Ao tratar sobre esse entendimento, Souza (2016, p.54) afirma que: Educando para a autonomia se estará educando para o mundo, fazendo da sala de aula um espaço de pensar e de fazer pensar as diversas possibilidades de ampliação e aplicação do tema responsabilidade social.

Ainda nesse aspecto, Carbonari (2011) e Castanho (2011) *apud* Souza (2016, p.52) irá afirmar que:

Esses autores colocam que a educação, como um bem social, tem o compromisso com a formação e com o desenvolvimento dos cidadãos. Ao contemplar em seu projeto pedagógico a responsabilidade social, as IES assumem o compromisso para além da instrução, sendo corresponsáveis pelas transformações necessárias exigidas

pela sociedade globalizada e comprometida com os valores da responsabilidade social e da sustentabilidade.

Dessa forma, é inegável que a formação do aluno envolve vários aspectos complexos, pois não se pode formar alunos com visão crítica sem que se trabalhe o contexto geral no qual este aluno encontra-se imerso, que vai do incentivar e motivar autonomia neste discente, até a sua formação profissional, mas em todos estes campos pode-se trabalhar na perspectiva da responsabilidade social, que é fator norteador em muitos momentos para desenvolvimento pessoal, profissional e institucional desse discente.

No que diz respeito à formação do aluno e a responsabilidade social da instituição, Dias Sobrinho (2005) irá afirmar que: a responsabilidade social das instituições educativas consiste, essencialmente, no desenvolvimento da ciência e na formação de cidadãos.

Em todo esse contexto nota-se que a extensão interliga a instituição de ensino com algumas demandas da comunidade externa e conseqüentemente essa relação irá passar pela responsabilidade social da instituição e possibilitará a formação mais completa deste discente haja vista essas ações estarem acontecendo no âmbito extensionista e não somente na pesquisa ou ensino, pois a maioria das ações de extensão oportunizam os discentes a exercerem o seu voluntariado ao trabalharem junto à comunidade externa à instituição.

Desse modo quando os discentes passam a atuar como extensionistas, pode-se inferir que essas experiências, os ajudará a desenvolver em suas consciências o seu papel social, conforme afirma Sordi (2005), que devido à complexidade de se buscar desenvolver nos alunos a consciência do seu papel social, defendemos que todo espaço e toda atividade que se intitula educativa deva conter em si o compromisso com a responsabilidade social e cuidar de que a mesma seja praticada, e é nesse desenvolvimento do seu papel social que o aluno passará a compreender a sua realidade social, através de uma avaliação dos cenários no qual ele presencia e em seguida buscar soluções para os desafios que são propostos.

Souza (2016) ao tratar em seu trabalho sobre responsabilidade social na formação do aluno irá realizar um levantamento de algumas competências cidadãs que segundo Villar (2009) são fundamentais que sejam ensinadas, fortalecidas e apropriadas pelos discentes na sua formação profissional, em seguida Souza irá montar um quadro com essas competências e que serão utilizadas como embasamento para esta pesquisa, elas serão descritas no quadro 3 abaixo:

### Quadro 3 – Competências cidadãs

Atuação ética	Demonstra sentido ético sustentado em princípios e valores de justiça, bem comum e dignidade absoluta do humano que estão a servir à sociedade de forma responsável em resposta às necessidades que ela demanda como pessoa, cidadão e profissional.
Valorização e respeito à diversidade	Reconhece o outro em sua dimensão humana sem incorrer em práticas discriminatórias e compreendendo que as diferenças sociais, culturais e de capacidade enriquecem a convivência.
Inovação e criatividade	Gera novas respostas, produtos ou serviços para melhor atender as necessidades do entorno sociocultural, profissional, laboral e científico.
Gestão do conhecimento	Processa o conhecimento e o que implica conhecer, compreender, aplicar, analisar, sintetizar e avaliar conforme as exigências do meiosociocultural

Fonte: Adaptado de Souza (2016) adaptado de Villar (2009)

Percebe-se nessas competências que se o aluno desenvolver essas competências ele estará apto servir a sociedade de forma responsável socialmente, reconhecer o outro sem práticas discriminatórias compreendendo as diferenças sociais, gerar novas respostas para um melhor atendimento às demandas sociais e processar o conhecimento. Posto isto, este discente será formado de uma forma integral.

Conforme afirma, Souza (2016) é inerente às instituições de ensino superior proporcionar ao aluno uma formação com pleno conhecimento na sua área de atuação, buscando inovar, fazer uso das tecnologias bem como ser capaz de contribuir como cidadão. Desse modo o aluno se formará profissionalmente contribuindo para uma sociedade mais igualitária e a extensão enquanto prática acadêmica possibilita essa formação.

Após esse embasamento teórico acerca da responsabilidade social, responsabilidade social universitária e a formação do aluno, será tratado no próximo capítulo os procedimentos metodológicos utilizados para que se possa alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.

## **4 METODOLOGIA DO ESTUDO**

Este capítulo aborda a metodologia utilizada para a realização da pesquisa proposta. Inicialmente, são delineadas as características quanto ao tipo de pesquisa realizada e, por fim, descrevem-se as etapas do método proposto para o alcance dos objetivos.

De acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa parte de uma dúvida ou problema, teórico ou prático, e busca uma resposta ou solução para este, por meio do emprego de processos científicos. Segundo os autores, no entanto, a pesquisa não é a única maneira de obtenção de conhecimentos e descobertas.

Para Demo (1995), a metodologia é o estudo dos caminhos, dos instrumentos usados, para se fazer ciência e, também, problematiza criticamente os limites da ciência. Ainda segundo o autor, em decorrência desse caráter questionador da metodologia, aceita-se que tudo em ciência é discutível, principalmente nas Ciências Sociais.

### **4.1 Classificação da Pesquisa**

Quanto aos fins, esta pesquisa é caracterizada como descritiva. Para Ganga (2012, p.204) as ações na pesquisa descritiva,

Envolvem o exame de um fenômeno para melhor defini-lo ou diferenciá-lo de outro fenômeno. Visam a descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relação entre variáveis.

Com isso em mente, a proposta é analisar a contribuição dada pelos programas de extensão do Instituto Federal do Ceará específicos da área da educação, sob a perspectiva da responsabilidade social, visando a caracterizar seus efeitos efetivos na formação discente.

De acordo com a abordagem do problema e natureza dos resultados, a pesquisa é qualitativa, pois ela buscará analisar e inferir significado, através das narrativas dos discentes e docentes, sobre as práticas extensionistas e como elas contribuem para a formação do aluno sob a ótica da responsabilidade social.

A pesquisa qualitativa, segundo Godoi, Melo e Silva (2012, p.30), é uma pesquisa que possui várias “designações” e que, devido a isto, ela se torna um conceito “guarda-chuva”, ou seja abrange pesquisas das mais variadas áreas. Para definir uma pesquisa qualitativa os autores afirmam ser ela um tipo de pesquisa em que, “não se buscam regularidades, mas a compreensão dos agentes, daquilo que os levou singularmente a agir como agiram”, (GODOI, MELO E SILVA, 2012, p.31). Os autores consideram que isso só é

possível se os “sujeitos forem ouvidos a partir de sua lógica”

Conforme afirma Gil (2010), o estudo exaustivo de um ou poucos objetos irá proporcionar amplo e detalhado conhecimento sobre o tema estudado, dessa forma, este estudo poderá servir como base para futuras pesquisas acerca do tema e poderá também ser aplicado em um ambiente, para um grupo de pessoas ou até para uma situação particular.

Com relação aos procedimentos técnicos, este estudo é caracterizado como um estudo de caso. Yin (2001) o define como uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo inserido no âmbito da vida real, principalmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos, pois esta pesquisa é realizada dentro de uma única instituição.

Para Ganga (2012), o papel do investigador, no estudo de caso, é coletar informações do fenômeno, segundo a visão das pessoas, como também observar e coletar evidências que possibilitem interpretar o ambiente em que o problema ocorre.

Optou-se por realizar uma análise documental dos projetos de extensão do IFCE. Tal busca aconteceu por meio de pesquisa nos documentos do Instituto e no sistema utilizado pela pró-reitoria de extensão que é o SIGPROEXT, sistema este que compila todas as ações de extensão existentes dentro dos *campi* do IFCE e, em seguida, uma análise do conteúdo em tais documentos, que, de acordo com Caregnato e Mutti (2006, p.682), “é uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social”.

A realização da análise documental tem como objetivo obter subsídios para realizar um paralelo entre as ações de extensão, que se encontram em desenvolvimento no âmbito do *campus* Fortaleza do IFCE, e o impacto que essas ações possuem para a formação do aluno do Instituto Federal do Ceará.

A população da pesquisa é composta pelos coordenadores e discentes que atuam nas ações de extensão das áreas temáticas existentes no *campus* Fortaleza, que são um total de 50 ações, divididas entre as áreas de educação, cultura, direitos humanos, desporto, saúde e comunicação. Considerando a dificuldade de se trabalhar com um elevado número de ações extensionistas, optou-se por uma amostra de projetos das áreas temáticas de educação, cultura, desporto e comunicação.

Para a amostragem do presente estudo, foi utilizado o método não probabilístico por acessibilidade, que segundo Vergara (2013), é a seleção de elementos pela

facilidade de acesso a eles, e, por tipicidade, pois foi constituída pela seleção de elementos que a pesquisadora considera representativos da população alvo. Desse modo, os sujeitos da pesquisa foram os coordenadores e discentes das ações de extensão pesquisadas.

Para cada área temática pesquisa obteve-se a amostra de um coordenador, com exceção da área da educação que foram dois coordenadores, e de dois alunos de cada área com exceção da área do desporto que foram três alunos, totalizando-se 5 coordenadores e 10 alunos e um total de 09 ações extensionistas.

Para identificar como ocorre a contribuição das ações de extensão no processo de formação do discente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas feitas presencialmente, para que se possa obter narrativas com os principais atores desse cenário. As entrevistas constaram de perguntas abertas, que foram gravadas, mediante autorização dos entrevistados e assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido. Conforme afirma Caregnato e Mutti (2006), a narrativa é uma maneira na qual o ser humano pode relatar a sua história, por meio da linguagem oral.

Para a análise dos dados, foram relacionadas a análise documental, as informações obtidas nas entrevistas, ligando estas informações com a teoria por meio da análise do discurso, que segundo Vergara (2013) é considerada uma técnica para o tratamento de dados que tem como base identificar o que está sendo dito a respeito de um determinado tema.

Quanto à natureza dos resultados, esta pesquisa se caracteriza como aplicada, pois procura produzir conhecimentos para aplicação prática com vistas a solucionar problemas específicos (GANGA, 2012). Com base no que se abstrair das práticas extensionistas na área da educação, desenvolvidas no Instituto Federal do Ceará, serão analisadas as contribuições destas ações para a formação do discente e em seguida serão propostas melhorias para o desenvolvimento dessas práticas sob a perspectiva da responsabilidade social universitária.

De acordo com o exposto, Ganga (2012) explica que as abordagens e os métodos de pesquisa podem ser classificados sob quatro aspectos: propósitos da pesquisa, natureza dos resultados, abordagem da pesquisa e procedimentos técnicos. Nesse sentido, o quadro 4 irá mostrar, resumidamente, a classificação deste estudo de acordo com o entendimento de Ganga (op. cit.).

**Quadro 4– Classificação do estudo, de acordo com Ganga (2012)**

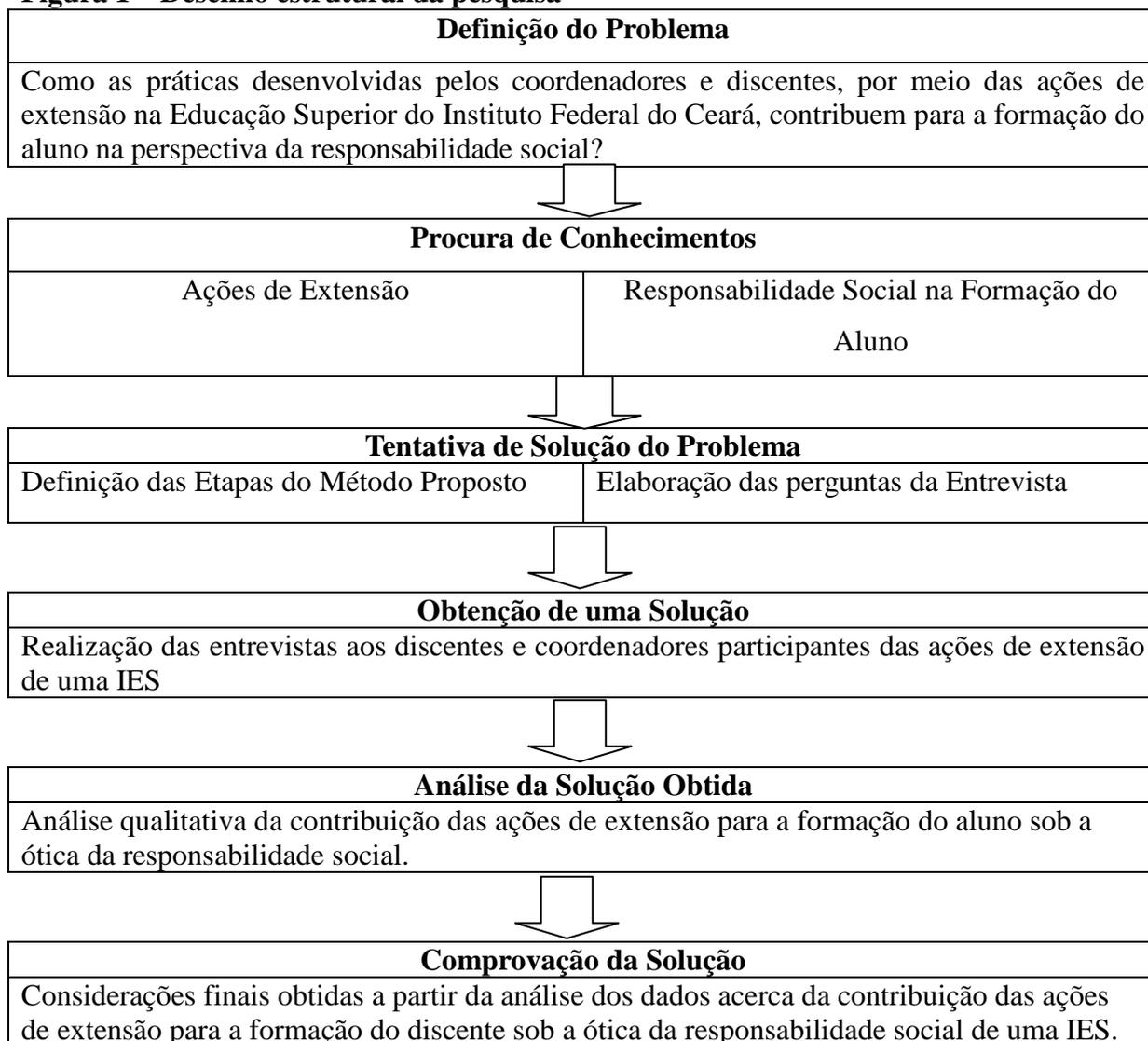
<b>Aspecto</b>	<b>Classificação de Ganga</b>	<b>Classificação do presente estudo</b>
<b>Propósitos da pesquisa</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Exploratória</li><li>• Descritiva</li><li>• Preditiva</li><li>• Explicativa</li><li>• Ação</li><li>• Avaliação</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Descritiva</li></ul>
<b>Natureza dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pesquisa básica</li><li>• Pesquisa aplicada</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pesquisa aplicada</li></ul>
<b>Abordagem da pesquisa</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Qualitativa</li><li>• Quantitativa</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Qualitativa</li></ul>
<b>Procedimentos técnicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pesquisa bibliográfica</li><li>• Desenvolvimento teórico conceitual</li><li>• Pesquisas experimentais</li><li>• <i>Survey</i></li><li>• Modelagem e simulação</li><li>• Estudo de caso</li><li>• Pesquisa-ação</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Estudo de caso</li></ul>

Fonte: Adaptado de Cunha (2017, p. 54)

Após a sistematização desta pesquisa, faz-se necessária a estruturação mediante um desenho deste estudo. Segundo Marconi e Lakatos (2003), esse desenho da pesquisa visa a facilitar o seu entendimento geral. Dessa forma as autoras preconizam que, para alcançar os objetivos de uma pesquisa, de modo científico, deve-se estabelecer e cumprir as seguintes etapas: 1) descobrimento do problema; 2) colocação precisa do problema; 3) procura de conhecimentos ou instrumentos relevantes ao problema; 4) tentativa de solução do problema com auxílio dos meios identificados; 5) invenção de novas ideias ou produção de novos dados empíricos que prometam resolver o problema; 6) obtenção de uma solução; 7) investigação das consequências da solução obtida; 8) prova da solução; e 9) correção das hipóteses, teorias, procedimentos ou dados empregados na obtenção da solução incorreta.

Diante disto, a Figura 1 demonstra o desenho estrutural deste estudo, de maneira adaptada e sintetizada das etapas definidas por Marconi e Lakatos (2010).

**Figura 1 – Desenho estrutural da pesquisa**



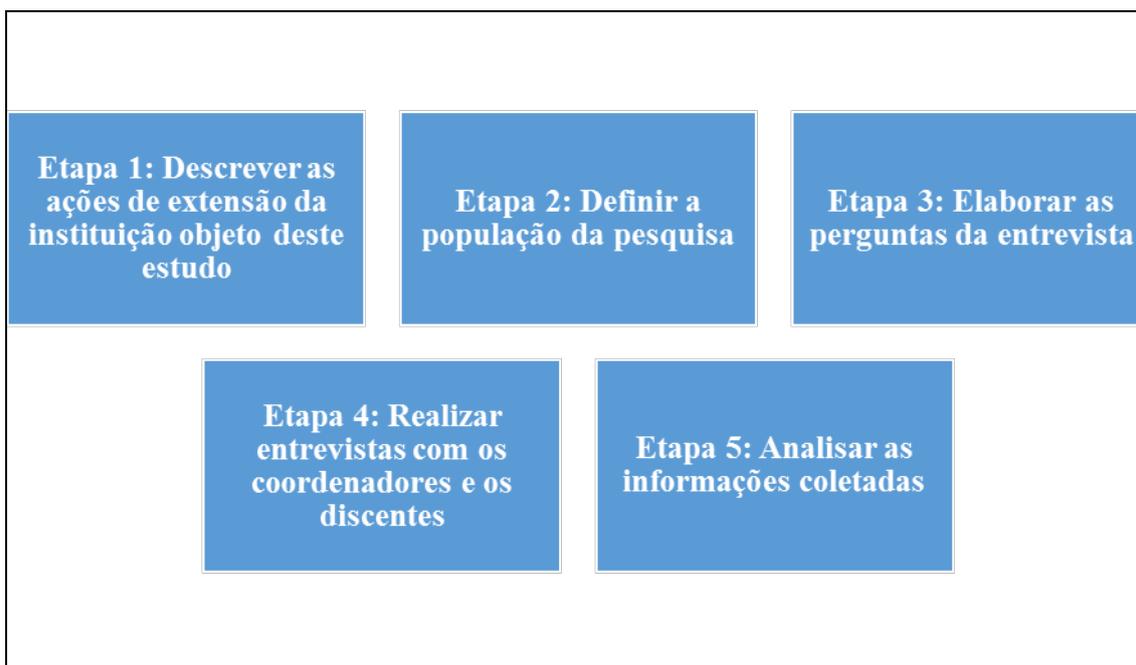
Fonte: Adaptado de Cunha (2017, p. 55)

Após a explicação da pesquisa, mediante mostra de sua classificação e da sua estrutura, passa-se a indicar o método proposto com a definição das etapas para o alcance dos objetivos do estudo.

#### **4.2 Método Proposto**

Esta seção envolve as etapas que serão seguidas para o desenvolvimento desta pesquisa. Assim, serão descritas todas as atividades a serem realizadas para alcançar cada um dos objetivos propostos pela pesquisa, bem como os instrumentos utilizados para a operacionalização das etapas. Portanto, as etapas definidas para o desenvolvimento do estudo são apontadas no esquema demonstrado na Figura 2.

**Figura 2 – Esquema de etapas do método proposto**



Fonte: Elaboração Própria

#### ***4.2.1 Etapa 1 – Descrever as ações de extensão da instituição objeto deste estudo***

Nesta etapa, descreve-se a instituição a ser estudada, explanando um pouco da história da instituição, o contexto de sua criação e a região na qual está inserida. Descreve-se também as ações de extensão que existem no *campus* Fortaleza. Essa etapa é importante para o entendimento da cultura da instituição, bem como das práticas extensionistas, o que pode influenciar nas atividades das pessoas que dela fazem parte, e as quais serão participantes deste experimento.

Portanto, desta etapa, resultaram informações importantes para entendimento e interpretação dos dados. A partir dela, busca-se subsidiar o alcance do primeiro objetivo específico deste trabalho: destacar as práticas extensionistas, desenvolvidas no *campus* Fortaleza do IFCE.

#### ***4.2.2 Etapa 2 – Definir a população da pesquisa***

Nesta etapa, relata-se como foi realizada a delimitação das pessoas envolvidas nesta pesquisa, que são os coordenadores das ações de extensão e dos discentes que participam diretamente destas.

Portanto, essa fase foi fundamental para a criação do instrumento de coleta de dados que subsidia o alcance do segundo objetivo específico desta pesquisa: analisar a contribuição dessas *ações* existentes no IFCE para a formação do discente sob a ótica dos coordenadores e discentes.

#### ***4.2.3 Etapa 3 – Elaborar as perguntas da entrevista***

Esta etapa corresponde à elaboração das perguntas elaboradas para composição das entrevistas semiestruturadas que foram realizadas com os coordenadores e discentes participantes das ações de extensão (Anexos B e C). O intuito dessas entrevistas é identificar como a população da pesquisa analisa a contribuição dessas ações para a formação discente. Desse modo, esta etapa buscou alcançar o segundo objetivo deste estudo: analisar a contribuição dessas ações existentes no IFCE para a formação do aluno, sob a ótica dos coordenadores e discentes.

#### ***4.2.4 Etapa 4 – Realizar entrevistas com os coordenadores e discentes***

Nesta etapa, relata-se como as entrevistas foram realizadas com os coordenadores e discentes que participam diretamente das ações de extensão da área da educação, desporto, cultura e comunicação, e registram-se outras informações obtidas pelo pesquisador durante a realização das entrevistas. Segundo Gil (2002, p.118) “será ainda conveniente ao entrevistador ser capaz de registrar as reações do entrevistado às perguntas que são feitas. A expressão não verbal do entrevistado poderá ser de grande utilidade na análise da qualidade das respostas”.

Desse modo, com esta etapa e também a Etapa 4 buscam subsidiar o alcance do segundo objetivo específico deste estudo: analisar a contribuição dessas ações de extensão existentes no IFCE para a formação do aluno sob a ótica dos coordenadores e discentes.

#### ***4.2.5 Etapa 5 – Analisar as informações coletadas***

Nesta etapa, apresentam-se os resultados obtidos com as entrevistas que são realizadas em seguida, procede-se à análise dos dados. Para realizar a análise dos dados e consolidação das informações coletadas, foi relacionada a análise documental, as informações

obtidas nas entrevistas, ligando estas informações com a teoria por meio de análise do discurso, que conforme afirma Caregnato e Muti (2006) é uma análise que trabalha com o sentido do que é dito e não somente com as palavras, que busca não somente descobrir algo novo, mas sim fazer uma leitura diferenciada do discurso do sujeito.

Outro aspecto que deve ser destacado acerca do uso da análise do discurso para este trabalho é que o discurso irá representar a coletividade, Caregnato e Muti (2006, p.3) irão afirmar que:

Na análise do discurso o sujeito não é individual, é assujeitado ao coletivo, ou seja, esse assujeitamento ocorre no nível inconsciente, quando o sujeito se filia-se ou interioriza o conhecimento da construção coletiva, sendo porta-voz daquele discurso e representante daquele sentido. Entende-se como assujeitamento em AD o “[...] movimento de interpelação dos indivíduos por uma ideologia, condição necessária para que o indivíduo torne-se sujeito do seu discurso ao, livremente, submeter-se às condições de produção impostas pela ordem superior estabelecida, embora tenha ilusão de autonomia.

Esta etapa permitiu o alcance do segundo e terceiro objetivo deste estudo, respectivamente: analisar a contribuição dessas ações de extensão existentes no IFCE para a formação do aluno sob a ótica dos coordenadores e discentes e propor ações de melhoria para o desenvolvimento das práticas extensionistas na instituição sob a perspectiva da responsabilidade social universitária.

#### **4.3 Considerações finais de metodologia da pesquisa**

Neste capítulo, é descrito o método proposto para a montagem e análise dos resultados obtidos com esta pesquisa. Foram expressas a metodologia de estudo e as etapas percorridas para o alcance dos objetivos propostos.

O Quadro 5 exprime a correlação entre os objetivos do estudo e as etapas onde cada um é alcançado, de acordo com o que se descreve na metodologia.

#### **Quadro 5 – Correlação entre objetivos e etapas da pesquisa.**

<b>PROBLEMA DA PESQUISA</b>
Como as práticas desenvolvidas pelos docentes e discentes, por meio das ações de extensão na Educação Superior do Instituto Federal do Ceará, contribuem para a formação do aluno na perspectiva da responsabilidade social?

Continua

Continuação

OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ETAPA ONDE O OBJETIVO FOI ALCANÇADO
<p>Analisar como as práticas extensionistas desenvolvidas pelos coordenadores e discentes por meio das ações de extensão contribuem para a formação do aluno do IFCE sob a perspectiva da responsabilidade social deste instituto.</p>	<p>1. Destacar as práticas extensionistas, nas áreas da educação, cultura, desporto e comunicação, desenvolvidas no <i>campus</i> de Fortaleza do IFCE.</p>	<p>Etapa 1: Descrever as ações de extensão da instituição objeto deste estudo</p>
	<p>2. Analisar a contribuição dessas ações existentes no IFCE para a formação do aluno, sob a ótica dos docentes e discentes.</p>	<p>Etapa 2: Definir a população da pesquisa. Etapa 3: Elaborar as perguntas do instrumento Etapa 4: Realizar entrevistas com coordenadores e discentes. Etapa 5: Analisar as informações coletadas.</p>
	<p>3. Propor ações de melhoria para o desenvolvimento das práticas extensionistas na instituição sob a perspectiva da responsabilidade social universitária</p>	<p>Etapa 5: Analisar as informações coletadas.</p>

Fonte: Elaboração própria.

No próximo capítulo, são trazidos os resultados esperados com a aplicação do referido método, mediante a realização de todas as etapas de implantação mencionadas e explicitadas neste capítulo.

## 5 APLICAÇÃO DO MÉTODO PROPOSTO E RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo mostrar os resultados que foram obtidos com a realização, articulada com o embasamento teórico, de todas as etapas do método proposto do capítulo anterior.

### 5.1 Etapa 1 – Descrever as ações de extensão da instituição objeto do estudo de caso

As ações extensionistas abordadas neste estudo aconteceram durante o ano de 2018, no *campus* Fortaleza, o *campus* mais antigo, fundado no ano de 1909, e onde, segundo Sousa (2018, p. 81), foi verificada a primeira ação extensionista, o Programa de extensão Mira Ira, em 1982.

Posto isto, e como explicitado anteriormente, existem, no *campus* Fortaleza, ações nas áreas temáticas de Educação, Cultura, Saúde, Comunicação, Desporto e Direitos Humanos, dentre as quais serão descritas as ações que foram objetos desta pesquisa, de acordo com as áreas pesquisadas:

- Da área da Cultura, a ação trabalhada foi o Coral do IFCE:

Fundada no ano de 1956, esta ação conta com 45 coralistas, na sua grande maioria alunos do IFCE, que vêm mostrando, mediante arranjos vocais bem elaborados, um repertório de música brasileira. Entre as várias apresentações, destacam-se os encontros de corais em várias cidades brasileiras e a participação no Festival Internacional Eurochestries, no ano de 2011, na França.

A justificativa desta ação se baseia no envolvimento dos alunos e da comunidade externa através da música. O objetivo geral desta ação é a musicalização e o canto coral, e a metodologia utilizada são os ensaios semanais contendo técnicas vocais, aquecimento e repertório.

- Na área do Desporto, as ações trabalhadas foram a Escola de Gestão Desportiva, o Dançar é Lazer e o Lazer Acadêmico:

1) A Escola de Gestão Desportiva trabalha com planejamento, organização e execução de atividades esportivas institucionais e extrainstitucionais. O projeto tem foco na intervenção profissional nas entidades esportivas do município de Fortaleza e do estado do Ceará, com vistas ao assessoramento e apoio na gestão de entidades e eventos na área do esporte e lazer, objetivando o desenvolvimento regional e o fornecimento de apoio ao setor de

eventos do próprio *campus*, a fim de facilitar o trabalho já desempenhado.

Este projeto, além de contribuir para a formação do aluno, por meio da aproximação e desempenho da prática profissional supervisionada pelos professores do projeto, oferta à comunidade esportiva local e externa conhecimentos e apoio nas ações de gestão de eventos, dos clubes e das federações que necessitarem de intervenção. Os objetivos principais são promover o desenvolvimento do esporte no Ceará aliado à formação profissional do estudante e apresentar aos discentes as diversas possibilidades de atuação profissional.

A metodologia utilizada se constitui, após a seleção dos monitores, de reuniões semanais, elaboração de relatórios de resultados e impactos, assessoramento de pessoas físicas externas ao IFCE, articulando a dimensão do ensino com a extensão.

2) Dançar é Lazer surgiu a partir da iniciativa de duas alunas do curso de Gestão Desportiva e de Lazer que possuem também formação na área de dança. A ideia inicial do projeto foi incentivar a prática da dança de salão nos alunos e servidores *campus* Fortaleza do IFCE. Assim, iniciaram-se as práticas de dança, que aconteciam no pátio, em horários de intervalo de aulas, com a denominação Sexta Dançante.

Posteriormente, já com o nome Dançar é Lazer, transformou-se em cursos de iniciação à dança de salão, divididos em módulos, de acordo com os variados ritmos, dando prioridade ao público externo à instituição. As propostas são proporcionar um espaço onde os alunos do curso possam desenvolver suas habilidades de gestão de ações de lazer e promover a socialização entre alunos, servidores e comunidade externa, aliando ensino, pesquisa e extensão. Esta ação de extensão configura um espaço de vivência prática da pesquisa e extensão.

O objetivo desta ação é dar aos participantes a oportunidade de conhecer e praticar a dança de salão, proporcionando espaço e tempo para exercitar o corpo e alcançar satisfação por intermédio dos movimentos coordenados da dança, a fim de despertar o hábito desta atividade.

As aulas do projeto acontecem semanalmente e são divididas por módulos, sendo cada ritmo trabalhado em um módulo, em que há quatro aulas práticas e mais uma aula para a vivência livre da dança aprendida.

3) A ação Lazer Acadêmico desenvolve atividades orientadas e lúdicas nos intervalos dos dias da semana e atividades de lazer e jogos competitivos com a integração do público externo. O objetivo geral do curso é inserir o lúdico para que haja momentos de

satisfação e interação entre os acadêmicos nas escolas parceiras do IFCE, proporcionando aos alunos a convivência, utilizando-se de um sistema de monitoria e orientação para a realização de atividades durante os intervalos.

As atividades acontecem durante três dias na semana durante 20 minutos, seja entre os turnos, seja nos intervalos das aulas nas escolas, dirigidas e presenciadas pelos coordenadores, monitores e demais funcionários. Eles interagem com os alunos realizando atividades que estimulam a psicomotricidade e auxiliam o desenvolvimento intelectual.

- Na área da Educação, as ações trabalhadas são o Pré-Enem, Curso de Francês e Treinamento para Competições:

1) O Pré-Enem tem como finalidade promover condições de concorrência igualitária no ENEM para ingresso em instituições de ensino superior. São 40 vagas para estudantes de família de baixa renda egressos de escolas públicas ou que estejam cursando o terceiro ano do ensino médio em escolas públicas e 10 vagas para estudantes de cursos técnicos integrados do *campus* Fortaleza do IFCE. As disciplinas são lecionadas, de segunda a sexta-feira, das 18h30min às 20h30min, por 19 docentes do IFCE e por 4 estudantes dos cursos de licenciatura do *campus* Fortaleza.

2) O Curso de Francês é voltado para a comunidade acadêmica do IFCE e para a comunidade externa e objetiva desenvolver as habilidades de compreensão oral e escrita das noções básicas da língua francesa, capacitando os alunos ao uso da língua para que eles se expressem e compreendam francês em situações comunicativas da vida cotidiana. Neste sentido, este curso tem por objetivos: enriquecer a formação profissional e acadêmica dos alunos, contribuir para seu desenvolvimento humano e capacitá-los para construir seu conhecimento de maneira reflexiva.

As aulas são expositivas dialogadas, nas quais sempre é buscado levar em consideração o conhecimento de mundo que o aluno já possui, e as atividades propostas aos alunos buscam envolver habilidades linguísticas, sociolinguísticas e pragmáticas.

3) Treinamento para Competições é um projeto que visa a despertar, nos alunos dos cursos técnicos e superiores do IFCE, além de alunos de outras escolas públicas e privadas, o interesse por programação, bem como fomentar o surgimento de novos talentos em programação, por meio de atividades que envolve desafios, engenhosidade e uma saudável dose de competição.

Essa ação extensionista auxilia na preparação dos alunos para resolução de desafios de programação que são apresentados por meio dos problemas de maratona. Para

tanto, é criado um grupo de estudos que ultrapassa a sala de aula e busca aprimorar as dimensões da aprendizagem, como a criativa, a cognitiva, com o exercício do raciocínio lógico, e a afetivo-relacional, com o trabalho em equipe.

- Na área da Comunicação, as ações trabalhadas são o InterAção e o Literatura Cearense em Radionovela:

1) InterAção intenta aproximar o IFCE – *campus* Fortaleza dos alunos da rede pública e particular de ensino da cidade de Fortaleza, seja por meio de visitas guiadas ao *campus*, seja pela participação em feiras ou exposições promovidas pela própria instituição ou por terceiros. O objetivo geral é integrar o *campus* Fortaleza com as escolas da rede públicas e particulares, visando a ampliar o número de egressos na instituição.

A visita guiada se inicia com uma recepção dos alunos e professores e, em seguida, a visita é feita pelo *campus* como um todo, o que melhora a credibilidade e a imagem da instituição ante a comunidade externa, garantindo que o IFCE atue de forma transparente e receptiva.

Esse programa auxilia na difusão de diversas áreas de formação encontradas no IFCE, fortalece sua institucionalidade e valoriza o protagonismo dos alunos, que exercitam a liderança, entre outras habilidades.

2) Literatura Cearense em Radionovela almeja fortalecer a integração do ensino, da pesquisa e da extensão a partir da produção de radionovelas. Visa também a popularizar clássicos da literatura cearense por meio de adaptações de obras contemporâneas. A produção semestral de radionovelas, além de incentivar a produção artística e cultural dos estudantes, atende também aos anseios dos ouvintes da rádio universitária, com a qual essa ação possui essa parceria. A produção dessas ações valoriza a memória cultural radiofônica, que tem na radionovela um dos seus principais ícones.

Portanto, percebe-se que as ações extensionistas do *campus* Fortaleza abrangem as mais variadas temáticas e que essa diversidade contribui diretamente para uma formação mais completa e crítica do aluno que as pratica, pois, quando o aluno passa a ter uma experiência fora da sala de aula, é inegável que ele agregará outro aprendizado à sua formação profissional.

## **5.2 Etapa 2 – Definir a população da pesquisa**

Uma vez conhecidas as ações extensionistas, optou-se por utilizar, nesta

pesquisa, a amostra das ações das áreas de Educação, Cultura, Desporto e Comunicação, pois das seis áreas, são essas as que totalizam mais projetos e programas cadastrados no SIGPROEXT, 27 e 20 respectivamente, e dessa forma como são as áreas com mais projetos e programas, acredita-se ter uma extensa participação na responsabilidade social do IFCE, conforme se vê no quadro 6 abaixo:

**Quadro 6 – Quantidade de ações de extensão por área**

Área	Quantidade de Projetos	Quantidade de Programas
Educação	12	5
Cultura	4	8
Desporto	7	4
Comunicação	4	3
Direitos Humanos	3	0
Saúde	1	1
Total	31	21

Fonte: Dados primários (2019)

Ressalta-se que os quantitativos indicados não correspondem aos encontrados no SIGPROEXT, porque, nesse sistema, ora contabilizou-se uma mesma ação mais de uma vez, considerando as vezes que ela se repetiu no decorrer dos anos de sua existência, ora as classificações foram feitas equivocadamente, sem observância às características que definem um projeto ou um programa, mostrando uma deficiência operacional que merece correção e exigiu a reorganização, realizada a fim de que a escolha das áreas fosse feita com base na situação real. Ademais, também é necessário fazer saber que esta pesquisa deteve-se a projetos e programas com duração superior a um ano, pois, após realização de pesquisa no SIGPROEXT, percebeu-se que algumas ações extensionistas cadastradas como projeto ou programa possuíam um curto período de duração, como, por exemplo, de apenas quatro meses.

Para a amostragem do presente estudo, foi utilizado o método não probabilístico por acessibilidade, que, segundo Vergara (2013), é a seleção de elementos pela facilidade de acesso a eles, e por tipicidade, pois foi constituída pela seleção de elementos considerados representativos da população-alvo. Em seguida, foi realizado um levantamento dos coordenadores e alunos participantes das ações extensionistas dessas áreas.

Foi solicitado à Pró-Reitoria de Extensão do IFCE o nome dos coordenadores das ações de extensão que atuavam nas áreas escolhidas. Em seguida, com esses coordenadores tentou-se contato por telefone e e-mail para que informassem o horário para a realização da entrevista e o contato dos discentes atuantes na ação extensionista, porém houve

êxito no intento com apenas onze deles, dos quais seis não tiveram disponibilidade para participação nesta pesquisa, restando, desse modo, cinco coordenadores entrevistados, entre os quais são divididas atualmente a coordenação das ações tratadas nesta pesquisa.

Em relação aos discentes, contataram-se vinte alunos, porém somente dez deles aceitaram participar. Afinal, para a área temática de Desporto e de Comunicação, obteve-se a amostra de um coordenador; para a área da Educação, obtiveram-se três amostras, e para a área de Cultura, nenhuma amostra. Quanto aos discentes, houve amostra de dois alunos de cada área, com exceção da área do Desporto, da qual se coletou amostra de quatro alunos, totalizando-se os 5 coordenadores e 10 alunos mencionados anteriormente.

### 5.3 Etapa 3 – Elaborar as perguntas da entrevista

Uma vez conhecida a amostra desta pesquisa, tornou-se necessário elaborar as perguntas da entrevista feitas aos participantes, com o objetivo de analisar a contribuição das ações existentes no IFCE para a formação do aluno, sob a ótica dos coordenadores e discentes. As perguntas semiestruturadas da entrevista foram adaptadas do instrumento utilizado por Souza (2016), que categorizou as questões da entrevista conforme se encontram no quadro 7:

**Quadro 7 – Categorias sobre formação do discente**

Categoria 1 – Atuação ética	O aluno demonstra sentido ético sustentado em princípios e valores de justiça, bem comum e dignidade em sua atuação como pessoa, cidadão e profissional.
Categoria 2 – Valorização e respeito à diversidade	O aluno reconhece o outro em sua dimensão humana, sem incorrer em práticas discriminatórias e compreendendo que as diferenças sociais, culturais e de capacidade enriquecem a convivência.
Categoria 3 – Inovação e Criatividade	O aluno gera novas respostas para melhor atender às necessidades do entorno sociocultural, profissional, laboral e científico.

Fonte: Adaptado de Souza (2016) adaptado de Villar (2009).

A primeira pergunta do roteiro de entrevista foi utilizada para traçar o perfil dos respondentes, detendo-se a saber que curso estavam cursando e de quantas ações extensionistas participavam; para os coordenadores ela foi sobre o tempo de instituição que tinha e o tempo de atuação com a extensão do IFCE.

Depois, as perguntas passaram a ser classificadas de acordo com as categorias acima citadas. Elaboraram-se três perguntas da categoria 1, três perguntas da categoria 2 e duas perguntas da categoria 3. As duas últimas perguntas do roteiro eram sobre como o entrevistado enxergava a contribuição das ações extensionistas para a formação do aluno e a sua contribuição para a responsabilidade social do IFCE.

Para que se possa exemplificar melhor as categorias e as perguntas relacionadas a elas, segue o quadro 8 abaixo:

**Quadro 8 – Relação entre as categorias e as perguntas da entrevista**

<b>CATEGORIAS</b>	<b>PERGUNTAS</b>
Categoria 1 – Atuação ética	1 – O que era entendido por responsabilidade social; 2 – no projeto, como os alunos eram incentivados para a responsabilidade e o compromisso; 3 – se a ação de extensão foi capaz de promover discussões construtivas acerca de injustiças sociais e sobre responsabilidade social.
Categoria 2 – Valorização e respeito à diversidade	1 – Se o discente foi capaz de melhorar sua habilidade de conviver coletivamente; 2 – se a ação incentivou a participação de todos, isto é, se todos podiam expressar suas ideias, e qual a importância disto para o discente; 3 – quando surgem os conflitos, como eles são resolvidos na equipe e se a ação proporcionou ao discente adquirir melhor habilidade para lidar com esses conflitos.
Categoria 3 – Inovação e Criatividade	1 – Se o discente adquiriu novas atitudes frente aos desafios da sociedade e se houve uma promoção do pensamento crítico do discente; 2 – se, na ação, a autonomia os alunos, no desenvolvimento das atividades, foi estimulada.

Fonte: Elaboração própria

As outras duas últimas perguntas versavam sobre como os entrevistados enxergavam a contribuição da ação para a formação do discente e sobre como os entrevistados enxergavam a contribuição dessa ação para a responsabilidade social do IFCE.

Desse modo, totalizaram-se onze perguntas para o roteiro da entrevista (apêndices A e B), que, a partir das respostas dos coordenadores e discentes extensionistas, buscava compreender como acontecia a contribuição das ações existentes no IFCE para a formação do aluno.

#### **5.4 Etapa 4 – Realizar as entrevistas com os coordenadores e discentes**

Após a descrição das ações de extensão no *campus* Fortaleza, definição da população da pesquisa e elaboração das perguntas, iniciou-se a realização das entrevistas.

Após agendamento através de contato telefônico, solicitou-se aos entrevistados a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (anexo A), e, a partir daí, as entrevistas começaram, as quais foram gravadas, com objetivo de não possibilitar alteração das falas dos respondentes, e, em seguida, transcritas. O anonimato foi garantido com a atribuição da letra “C” para os coordenadores e da letra “D” para os discentes, seguida de enumeração.

A seguir, serão apresentados os resultados da análise dos dados.

### **5.5 Etapa 5 – Analisar as informações coletadas.**

Nesta seção, realizam-se a análise das entrevistas, com base no perfil dos entrevistados, e a análise dos dados, mediante o discurso, tendo em mente a categorização das perguntas exposta na etapa 3 deste trabalho.

#### **5.5.1 – Análise do perfil dos entrevistados**

Para proceder a uma melhor análise do perfil dos entrevistados, classificaram-se os sujeitos da pesquisa em dois grupos: coordenadores e discentes participantes, que, como foi dito, serão representados pelas letras C e D respectivamente. Os quadros 9 e 10 representam o perfil dos coordenadores e discentes entrevistados.

#### **Quadro 9 – Perfil dos coordenadores entrevistados**

<b>RESPONDENTES</b>	<b>ÁREA TEMÁTICA</b>	<b>TEMPO DE INSTITUIÇÃO</b>	<b>TEMPO DE ATUAÇÃO COM EXTENSÃO</b>	<b>SEXO</b>
C1	Comunicação	8 anos	5 anos	Feminino
C2	Desporto	9 anos	7 anos	Masculino
C3	Educação	9 anos	3 anos	Masculino
C4	Educação	10 anos	5 anos	Masculino
C5	Educação	3 anos	3 anos	Feminino

Fonte: Dados primários (2019)

No grupo dos coordenadores, tem-se que 2 dos respondentes eram do sexo feminino e 3 do sexo masculino. Quanto ao tempo de trabalho, 4 dos entrevistados encontram-se na instituição há mais de cinco anos e 3 atuam com extensão por igual período.

Deve-se ressaltar que todos os entrevistados informaram atuar ou ter atuado com mais de uma ação de extensão. O respondente C2, por exemplo, já atuou com mais de

vinte ações e atualmente coordena mais de duas ações de extensão no *campus*, bem como a respondente C1, que coordena mais de uma ação de extensão, permitindo-nos concluir que os entrevistados possuem uma considerável experiência com ações extensionistas.

Após essa caracterização do perfil dos coordenadores, é expresso no quadro 10 o perfil dos discentes entrevistados.

**Quadro 10 – Perfil dos discentes entrevistados**

RESPONDENTES	ÁREA TEMÁTICA	CURSO NA INSTITUIÇÃO	SEXO
D1	Comunicação	Licenciatura em Teatro	Masculino
D2	Comunicação	Técnico Guia de Turismo	Masculino
D3	Desporto	Gestão Desportiva e Lazer	Feminino
D4	Desporto	Gestão Desportiva e Lazer	Feminino
D5	Desporto	Gestão Desportiva e Lazer	Masculino
D6	Desporto	Gestão Desportiva e Lazer	Masculino
D7	Educação	Engenharia da Computação	Masculino
D8	Educação	Técnico Guia de Turismo	Feminino
D9	Cultura	Bacharelado em Turismo	Masculino
D10	Cultura	Bacharelado em Turismo	Feminino

Fonte: Dados primários (2019)

No grupo dos discentes, tem-se que 6 dos entrevistados são do sexo masculino e 4 do sexo feminino. No que diz respeito aos cursos que os entrevistados cursam, 8 são do nível superior e 2 do nível técnico. Percebe-se dessa maneira uma maior participação dos alunos do nível superior nas ações.

### 5.5.2 – Análise dos dados das entrevistas

Nesta subseção, serão relacionadas as respostas dos entrevistados com o embasamento teórico deste trabalho através da análise do discurso. Na categoria 1, onde se inserem três perguntas, conforme consta no quadro 7, há a atuação ética, que, de acordo com a categorização de Souza (2016, p.94), o discente precisa demonstrar sentido ético sustentado em princípio e valores de justiça e bem comum.

Quando foram perguntados sobre o que entendiam por responsabilidade social, se os discentes eram incentivados para a responsabilidade e o compromisso e se, a partir da

ação de extensão, eles foram capazes de promover discussões construtivas acerca de injustiças sociais e sobre responsabilidade social, percebeu-se um alinhamento entre as respostas, conforme se verifica na transcrição de algumas falas.

Prática que envolve o bem coletivo. (D1)

Ao meu ver, tudo que eu posso fornecer, fazer, trabalhar para a melhoria da sociedade. Uma contribuição minha, como mais um indivíduo na sociedade, que atua direta ou indiretamente em benefício do bem comum. (D3)

É trabalhar em prol de uma sociedade melhor. (D7)

É o compromisso que cada indivíduo tem em sua vida para o bem comum. (C2)

É o seu comprometimento com a comunidade. (C4)

É o compromisso do cidadão e da instituição com o social. (C5)

Para Vallayes (2006, p.39) a responsabilidade social irá exigir uma visão holística à articulação dos diversos setores da instituição e de princípios éticos com o desenvolvimento social equitativo e sustentável em um projeto de promoção social; desse modo, percebe-se que os respondentes possuem essa preocupação com o bem comum e entendem a responsabilidade social como a forma de gerar uma sociedade mais igualitária, por exemplo, o Discente 4 em sua fala afirma que responsabilidade social é: “é ter o respeito, a empatia, praticar boas ações e fazer a sua parte para com a sociedade”.

Considerando as falas é inegável que a ação extensionista consegue despertar em seus discentes participantes uma visão mais preocupada com o bem estar comunitário, o que irá promover neste aluno um senso crítico mais aguçado, proporcionando dessa maneira uma formação mais completa.

No que diz respeito à categoria 1 (atuação ética), nota-se, a partir dos seus discursos, que os discentes demonstram esse sentido ético sustentado em valores de justiça e bem comum, como afirmaram os entrevistados D1, D3 e D4, indo ao encontro do que pensam os coordenadores, que entendem a responsabilidade social como busca do bem comum mediante um desenvolvimento social mais equitativo.

Ainda na categoria 1, quando foi perguntado se, na ação de extensão, o discente foi incentivado a ter responsabilidade e compromisso, todos os discentes e coordenadores deram resposta positiva, usando como justificativa a assunção de responsabilidade com horários e qualidade de apresentação e do serviço prestado como meio de vivenciar, dentro da ação, um ambiente similar à realidade que ele irão presenciar no

mercado de trabalho e na sociedade de um modo geral, identificando, com isso, uma oportunidade de vivenciar a práxis de um conhecimento acadêmico. Nessa questão, notou-se também uma linearidade nas falas tanto dos coordenadores como dos discentes, conforme se verifica abaixo:

Sim pois eu vivia na prática como seria quando eu estivesse no mercado de trabalho e me sentia responsável em agir como se estivesse na prática mesmo. (D2)

Sim, pois me sentia incentivado a exercer a ação com mais compromisso pois a instituição favorecia esse exercício pois tinham o aparato como transporte e material para exercer as atividades. (D5)

Sim pois você se torna responsável por estar trabalhando com o outro, tem o compromisso dos horários que precisam ser cumpridos para não prejudicar o outro. (D6)

Sim. Pois eles tinham responsabilidade com o horário, com o seu posicionamento diante da comunidade externa, pois ali ele estava representando o IFCE e dessa forma eles adquirem responsabilidade e compromisso para a sua vida profissional. (C1)

Sim. Pois eles tinham que se comprometer em realizar as atividades, e ali ele percebia que de certa forma o tempo dele ali era um investimento que ele estava fazendo e por isso ele desenvolvia esse sentimento de compromisso e responsabilidade (C5)

Corroborando essa ideia, Serrano (2010) afirma que a ação de extensão irá dar oportunidade ao discente de vivenciar a práxis do seu conhecimento acadêmico e de refletir sobre como ele irá portar-se de forma profissional no mercado de trabalho. É fundamental a vivência dessa prática na vida acadêmica do discente, pois, de certo modo, isso já lhe estará proporcionando a experiência, fato que se faz perceptível nos discursos dos entrevistados D5, D9 quando afirmam que “me sentia mais responsável pela qualidade do espetáculo, tinha mais responsabilidade com os horários do ensaio para que pudesse ter uma boa apresentação” e C1.

Já na última questão da categoria 1, perguntou-se aos entrevistados se eles acreditavam que a ação de extensão foi capaz de promover discussões construtivas acerca de injustiças sociais e sobre responsabilidade social, e a maioria dos respondentes deu resposta positiva, conforme se pode verificar pelos discursos a seguir:

Sim, pois com o trabalho na execução do projeto, podemos ver na prática uma realidade de vida que antes eu não conhecia, só imaginava como seria. Na minha experiência podemos observar que a vivência além de modificar a minha vida em si, modificava a vida de todos os envolvidos: alunos, comunidade externa e servidores, cada um com a sua realidade e história

transmitia ensinamentos. (D3)

A gente via muito a disparidade social com a comunidade externa, e nisso a gente acabava vendo as diferenças de realidade social, e me sentia bem pois via que nem que fosse por um breve momento acabávamos trazendo alegria as crianças que eram atendidas pela ação. (D5)

Sim, pois para montar o espetáculo nos trazemos os contextos sociais diferentes, sejam de épocas anteriores ou recentemente e a partir disto surgiam as discussões sobre as diferentes realidades. (D9)

Sim pois quando eles vivenciavam a realidade dos alunos de escolas públicas podiam se enxergar naquele contexto, pois a comunidade quando vinha visitar podia saber que um dia também poderia chegar a estudar na instituição que assim como muitos alunos conseguiram eles também poderiam conseguir. E de certo modo isso gerava essa reflexão tanto para o aluno que atua na extensão como para a comunidade externa. (C1)

Quando se trabalha com língua estrangeira, passamos a enxergar o lugar do “outro” e ao nos colocarmos nesse lugar passamos a ter mais tolerância e respeito pela situação na qual o outro esta vivenciando. (C5)

Nesse contexto, tem-se que, ao vivenciar, na prática, realidades de vida diferentes das suas, os discentes conseguem discutir sobre as injustiças sociais e, de certa forma, sentem-se responsáveis por buscar as soluções necessárias para que os desafios inerentes às desigualdades possam ser superados, percebe-se que ao partir dos discentes essa busca pela mudança, o IFCE está proporcionando aos seus alunos retornarem para a sociedade não apenas com a formação técnica na área na qual eles escolheram, mas também uma formação humana, que se preocupa com o outro, e se coloca em seu lugar.

Nesse sentido, Larrán-Jorge e Andrades-Pena (2015), ao falarem sobre a teoria dos *stakeholders*, chamarão atenção para que as instituições de educação superior é que se encontram na posição de integrar diferentes demandas e diferentes agentes sociais e que justamente nas universidades, por haver essa integração, é que elas possuem uma clara vocação para a responsabilidade social. Esse exercício de se colocar no lugar do outro, como é afirmado no discurso do coordenador C5, fará o aluno e a instituição compreenderem melhor as demandas emergentes da sociedade e pensarem soluções, dentro da sua perspectiva, para esses desafios.

Posto isto, ao serem os participantes perguntados sobre a categoria 1, concluiu-se que o aluno demonstra sentido ético sustentado em princípios e valores de justiça, bem comum e dignidade em sua atuação como pessoa, cidadão e profissional, pois, nos discursos, a maioria dos entrevistados, seja coordenadores seja discentes, informou que conseguiu ter

mais compromisso e desenvolver outro pensamento acerca da realidade social, com suas injustiças e desigualdades.

Ainda quanto a esse aspecto, afirma Dias Sobrinho (2005), que o sentido essencial da responsabilidade social da educação superior está em não somente produzir conhecimento científico, mas também valores sociais e formativos. Diante disso, observa-se que os discentes participantes dessas ações possuem esses valores, conforme os discursos dos discentes D3, D5 e D9, por exemplo.

Nessa linha de raciocínio, o aluno passa a ser formado pelo IFCE de uma maneira mais integradora, pois, além de conhecer as teorias necessárias, inerentes a uma instituição de ensino superior, para a geração de conhecimento técnico, ele passa também a vivenciar outras realidades quando vai trabalhar com ações de extensão, e isso lhe irá proporcionar uma visão mais crítica sobre a realidade na qual ele vive.

Vale ressaltar que essa formação holística esperada do discente perpassa pela busca de desenvolver outra postura diante da realidade, pois, se não partir do discente essa motivação para uma mudança, embora caiba ao coordenador da ação incentivá-lo a refletir sobre sua conjuntura e cultivar a consciência de que também ele inevitavelmente por ela se responsabiliza, a sua formação permanecerá sendo técnica.

Dando continuidade à análise das entrevistas, passou-se a analisar a categoria 2, referente à valorização da diversidade e respeito a ela. Nessa categoria, o aluno precisaria de reconhecer o outro em sua dimensão humana, sem incorrer em práticas discriminatórias e compreendendo que as diferenças sociais, culturais e de capacidade enriquecem a convivência.

Quando foi perguntado se os discentes foram capazes de melhorar a habilidade de conviver coletivamente, se a ação de extensão incentivava a participação de todos, qual a importância disso para eles, como os conflitos, quando surgiam, eram resolvidos na equipe e se a ação proporcionou que os alunos adquirissem habilidades para lidar com esses conflitos; as respostas dos coordenadores e alunos foram unânimes em afirmar que melhoraram consideravelmente a habilidade de conviver coletivamente, conforme se verifica em alguns discursos a seguir:

Sim, com certeza quando você trabalha em grupos você percebe a diferença que cada pessoa possui e com o tempo você passa a aceitar essas diferenças e com isso aprende o verdadeiro significado de respeito. (D1)

Sim. Ajuda demais, aprendi a ser mais comunicativa, confiante e respeitar ainda mais o próximo. Trabalhar coletivamente contribui para que a ação tenha um resultado ainda melhor. O objetivo é crescermos como pessoal e

profissional, mas também gerar um ambiente agradável. (D4)

Sim, acredito que essa habilidade foi reforçada, pois sabendo que nem todos tem o mesmo desenvolvimento temos que ver a realidade dos que se saem melhor nas atividade. (D7)

Sim. Aprendi a lidar com as diferenças das pessoas, a lidar com as diferenças religiosas, pois cada um pensa de uma maneira diferente em seu estilo de vida, mas ali todos estavam com o mesmo objetivo de promover um bom espetáculo. (D9)

Sim com certeza, pois eles são incentivados a se reunirem com o grupo para ensaiarem, eles criam grupos entre si e dessa forma vão aprendendo a trabalhar prol do bem comum. (C1)

Sim, pois eles são estimulados a conviver com as mais variadas pessoas. (C2)

Sim, pois a ação oportuniza a troca de ideias através de exercícios diários, criando dessa forma um certo companheirismo, como por exemplo: quando um não pode vir o outro tenta ajuda-lo pra que ele traga o exercício na aula seguinte. (C5)

No que tange à melhoria da habilidade de conviver coletivamente, percebeu-se que os discentes puderam, através da ação de extensão, compreender que é necessário respeitar a diversidade para que se possa viver harmoniosamente dentro da sociedade, pois, por exemplo, os alunos D1, D4 e D7 afirmaram que, embora não haja identificação com a compleição do outro ou com seus elementos culturais internalizados, os dissonantes precisam trabalhar em conjunto para o bem coletivo, havendo D9 demonstrado o raciocínio com uma atividade desenvolvida em uma ação extensionista: a apresentação de um espetáculo, convicção que, analogamente e ainda na esfera intrainstitucional, se aplica a uma atividade competitiva, ação desenvolvida com a comunidade externa ou qualquer outra que requeira o trabalho em equipe.

A segunda pergunta dessa categoria diz respeito ao incentivo da ação de extensão para a participação de todos e à importância disso para o discente. As respostas dos coordenadores e discentes também indicaram uma linearidade, pois os discentes responderam que eram incentivados a discussões em grupo sobre algumas mudanças que se faziam necessárias, e os coordenadores afirmaram que sempre buscavam a participação de todos, conforme se pode observar nos discursos a seguir:

A cada ação que participo sinto estímulo para participar de outras, é satisfatório ter a oportunidade de opinar, e é algo que todo devemos ter. Penso que nenhuma ideia deve ser descartada e sim lapidada. (D4)

Sim, todos sentavam em grupos e expressavam a sua opinião, todos eram ouvidos. (D10)

A ação no âmbito coletivo ela precisa da contribuição de todos, tanto seja na ajuda material como na ajuda intelectual e eu sentia liberdade para me expressar. (D1)

Sim, de acordo com o desejo de cada um, eu sempre busco envolver todos nas atividades. (C5).

Com certeza, sempre faço as reuniões de planejamentos com todos, busco escutar a todos, peço opinião sobre a metodologia e demais assuntos que envolvem a ação. (C2)

De acordo com os discursos dos entrevistados, percebe-se que os coordenadores proporcionam oportunidades para os discentes expressarem suas opiniões e, dessa forma, concretiza-se o aprendizado colaborativo. Freire (2006), nesse viés, já falava que educar, na prática da liberdade, é um exercício daqueles que sabem existir sempre algo para aprender e, por isso, mantêm-se abertos ao diálogo com aqueles que quase sempre acreditam que não sabem muito. Essa abertura é um diferencial para o processo formativo do aluno, pois ele irá expor suas ideias entendendo que possui espaço onde se encontra inserido e, certo disto, terá mais motivação para aprender e compartilhar o seu aprendizado através da ação extensionista, essencialmente de constituição menos formal, o que também contribui para uma maior espontaneidade do discente.

Na última pergunta desta categoria, questionaram-se os entrevistados sobre as situações de conflito que aconteciam nas ações e se os alunos foram capazes de adquirir uma melhor habilidade para lidar com elas, e descobriu-se, nos discursos tanto dos coordenadores como dos discentes, que são poucos os conflitos existentes, mas, quando ocorriam, sempre era buscada resolução mediante o diálogo, como se vê nas falas a seguir:

Buscamos resolver os conflitos com conversa, onde todos podem ser ouvidos e tentamos não deixar o conflito aumentar. (C1)

Sempre quando temos um conflito eu solicito que não seja discutido na hora, que possamos dar continuidade na ação para depois que a situação estiver mais calma nós possamos conversar sobre o acontecido. (C2)

Sempre busco resolver os conflitos com o diálogo, pois sei que este é o melhor caminho. (C3)

Os conflitos que existiam eram mais voltados para os desafios postos pela competição e de certa forma eram saudáveis para o aprendizado, mas eu sempre buscava fazer com que eles pensassem em equipe, mesmo que cada um pensasse diferente. (C4)

Não tivemos muitos conflitos, mas o que tivemos o coordenador foi o mediador, mas ele sempre buscou escutar as duas partes. (D2)

Sempre trabalhamos em equipe, Havia situações que como responsável pelo lado burocrático, cabiam a mim resolver, porém como assumi a função de outra bolsista que estava saindo, pude aprender com ela algumas formas de resolver tais conflitos. Tive um pouco de orientação em relação à alguns problemas, mas como nada na vida é cem por cento igual, novos problemas surgiram e tivemos que imaginar novas formas de resolvê-los. O que acontecia era que algumas pendências, conversávamos para resolvermos em grupo, outras apenas conversávamos informando o que tinha acontecido e como tínhamos resolvido. (D3)

Não me recordo de durante as ações ter acontecido conflito, pois tudo era bem resolvido. (D7)

Infere-se, a partir dos discursos acima, que geralmente os entrevistados buscavam resolver as situações conflituosas da melhor maneira: o diálogo. Ainda sobre as respostas, vale a pena ser destacado o discurso de D3, pois nele se percebe que, devido à ação extensionista, aliada ao conhecimento teórico, certa maturidade do senso de liderança foi adquirida, uma vez que é percebível a consciência da necessidade, em determinados momentos, quando se está ocupando um cargo de liderança, da tomada de atitudes sem a participação do grupo, a qual não deixa de ocorrer posteriormente, ao ser comunicada a ação.

Inegavelmente, o aprendizado da discente 3 repercutirá de forma positiva em sua formação pessoal e profissional. Souza (2016), a esse respeito, afirma que, quando uma instituição contempla, em seu projeto pedagógico, ações que busquem a responsabilidade social, essas instituições assumem compromisso que ultrapassa a instrução, sendo corresponsável pelas transformações exigidas pela sociedade globalizada. A habilidade de liderança, que viabiliza a tomada de decisões autônomas, mas ainda assim tendo em mente a coletividade, é uma dessas exigências.

Em relação à resolução de conflitos, pode-se inferir que o senso de responsabilidade dos entrevistados se reflete diretamente nesse ambiente mais propício ao diálogo, conforme afirma Matiz (2013) ao defender que o cidadão deve valorar o diálogo como forma propícia para interagir com os demais na resolução de conflitos.

Diante do exposto, no tocante à categoria 2, que diz respeito à valorização e respeito à diversidade, os discentes entrevistados afirmaram que, através das ações de extensão das quais participam, puderam ter contato com ideologias diferentes das que a eles já se mostravam corriqueiras, bem como com variadas crenças, compreendendo que as diferenças sociais, culturais e de capacidade enriquecem a convivência.

Dando continuidade à análise das entrevistas, os entrevistados responderam às perguntas da categoria 3, que procuraram captar se o discente adquiriu novas atitudes frente aos desafios da sociedade que apontassem a promoção do pensamento crítico e se, na ação, os alunos foram estimulados para a autonomia no desenvolvimento das atividades. Das respostas:

Sim, pois a produção cultural ela pressupõe você pensar a sociedade em que você está, quando a gente discute alguma obra e sabe que ali por exemplo tem um preconceito, discutimos sobre isso e sabemos que não precisamos reproduzir esse preconceito e nesse aspecto sim existe essa promoção do pensamento crítico social. (C1)

Sim, pois ajuda também a desenvolver o pensamento crítico em relação ao seu curso e assim se identificar mais com ele. Os alunos ficam mais criativos, começam a ter ideias mais diferenciadas e desenvolvem uma maior criticidade. (C2)

Sim. Eles passaram a identificar a parte da competição como uma competição saudável, ajuda eles a saberem lidar sob pressão, a terem mais responsabilidade e maturidade. (C4)

Sim com certeza, pois gentileza gera gentileza e na ação como existe esse lado do trabalho social, você passa a enxergar o outro e ter uma mudança de pensamento passa a ter um pensamento mais voltado para a melhoria do outro. (D1)

Sim, pois cada pessoa passa a ver o que o outro passa em sua volta e dessa maneira possui mais esse pensamento crítico da sociedade. (D2)

Sim, com certeza pois você passa a pensar mais no próximo e isso ajuda a desenvolver o pensamento crítico e ter novas atitudes perante os desafios da sociedade. (D6)

Com certeza, pois fiquei mais aberto às discussões sem querer impor minha vontade a respeitar as pessoas nas suas diferenças. (D9).

Percebe-se, que nos discursos supramencionados, alguns entrevistados passaram a se colocar mais no lugar do outro, a pensar mais no próximo e respeitar as diferenças das pessoas, indo ao encontro das ideias de Souza (2016, p.106), ao dizer que “quando o aluno enxerga e analisa sem julgamentos aquela realidade, ou seja, de forma respeitosa e tolerante, é capaz de adquirir valores baseados na universalidade dos valores humanos”.

Já no que diz respeito à pergunta sobre o desenvolvimento da autonomia nos alunos, notou-se a mesma linearidade das outras categorias, pois a maioria dos discentes se avaliou como livre para tomar decisões e atitudes não prejudiciais ao grupo, excetuando-se os entrevistados da área da Cultura, visto que os discentes atribuíram à existência de um roteiro

de espetáculo pré-definido a razão da impossibilidade de haver autonomia completa e o exercício de apenas “certa liberdade criativa”, segundo D9 e D10.

Contudo, de modo geral, os entrevistados informaram que possuíam essa autonomia:

Temos uma autonomia até certo ponto, pois já existe um roteiro do espetáculo, então podemos modificar algo, mas não muito. (D9)

Possuo uma certa liberdade criativa, caso tenha vontade de alterar algum personagem ou incrementar o roteiro, mas precisa ser conversado com o coordenador (D10)

Esse tipo de vivência nos faz ver na prática que somos totalmente responsáveis pelas nossas decisões, ou seja, nos prepara para enxergarmos a realidade e incentiva a refletir. Com isso nos capacitamos a trabalharmos melhor. (D3)

Sim as ações estimulavam e estimulam o auto desenvolvimento, a pessoa a ser mais autodidata. (D7).

Sim, é possível ver essa autonomia, eu tive uma autonomia pra poder cria, empreender, de sugerir novas metodologias. (D1)

Sim, eles são estimulados a terem essa autonomia como forma de viver na prática o que eles aprendem na teoria. (C3)

Sim, eles possuíam a autonomia para desenvolver novo meio para se chegar à um bom resultado. (C4)

Sempre, o sucesso da ação depende totalmente da autonomia deles, pois eles são estimulados a desenvolverem essa habilidade. (C5)

Considerando o exposto, Souza (2016) irá afirma que a formação, entre outras coisas, abrange também desenvolvimento moral e intelectual e autonomização do sujeito. Essa autonomia torna-se necessária no processo formativo do aluno.

Após análise das perguntas que foram alocadas de acordo com as categorias, procede-se à análise das duas últimas perguntas, que tratam diretamente sobre como os coordenadores e discentes acreditam que essa ação extensionista contribuiu para a sua formação e para a responsabilidade social do IFCE.

Sobre a contribuição para a formação, obteve-se uma variedade de respostas, porém é notável que essas ações extensionistas contribuem de maneiras diversificadas e positivas no processo de formação do discente do IFCE a saber, conforme se pode observar no quadro abaixo:

### Quadro 11 – Respostas dos Entrevistados

Coordenadores	Discentes
<p>Eu acho que o de radionovela contribui bastante para a formação do aluno, ele vai experimentar esse conhecimento teórico que ele tem, em outro ambiente do qual ele está acostumado a vivenciar, então desse modo exige deles que desenvolvam outras habilidades. Já no de visita guiada, se destaca a liderança porque eles são ali naquele momento o líder naquele ambiente, estão falando em nome da instituição. (C1)</p>	<p>Esse projeto contribui para a formação social e para a formação profissional, pois na ação nós discutíamos sobre os mais variados assuntos, o que trouxe grande contribuição para a minha vida. (D1)</p>
<p>Contribui no processo de independência deles como pessoa que vai para o mercado de trabalho e na vida pessoal, torna eles um diferencial nas seleções do mercado de trabalho, eles passam a ter um olhar mais externo da realidade deles, passam a ter um comportamento mais maduro em relação à vida. (C2)</p>	<p>Sim, contribuiu para a minha formação profissional como algo a mais além da sala de aula. (D2)</p>
<p>Contribui como um estágio para eles, eles vivenciam a realidade da profissão de professor, eles mesmos comentam comigo que agora enxergam os desafios de ser um docente. (C3)</p>	<p>E muito, pois na prática pude enxergar como a teoria iria ser usada, além de poder praticar sobre a supervisão de alguém capacitado que pudesse me orientar. Sei que agora posso realizar um evento do zero, pois aprendi realmente a fazer. Sinto-me altamente capaz. Posso alegar que sou totalmente a favor de todos os alunos, de qualquer curso, devam sim, ter a experiência de participar na prática, da área de escolha acadêmica. Isso ajuda ao aluno se encontrar, e esse é o meu caso, além de aprender a fazer, pude também conhecer pessoas da mesma área e trocar conhecimentos. O fato é que com a prática, a ideia de ser necessário o estudo, torna-se lógico. (D3)</p>
<p>Sem dúvida é um divisor de águas para a formação deles, pois eles passam a ser alunos muito melhores, passam a ter mais responsabilidade com os estudos, e a buscar mais excelência na sua profissão. (C4)</p>	<p>Bastante, um projeto de extensão como esse me ajudou a lidar com várias diferenças eu tinha que me virar com situações diversificadas, e me ajudou a aprender na prática como funciona as equipes de recreação e muito mais. (D5)</p>
<p>É uma forma de complementar o conhecimento dos alunos no que diz respeito à língua estrangeira, pois eu fico bastante satisfeita com o resultado ao ver que os alunos já conseguem conversar entre si na outra língua, as conversas de watsapp são na língua estrangeira, então isso é um diferencial no processo de formação deles. (C5)</p>	<p>Sim bastante, eu desenvolvi muitas habilidades e como consequência da minha participação eu fui indicado pra trabalhar em um dos laboratórios e lá eu continuo aprofundando meu conhecimento e aprendendo cada vez mais. (D7)</p>

Fonte: Dados Primários (2019)

Pode-se afirmar que as ações de extensão contribuem de maneira expressiva no processo de formação do aluno, pois se identificou, nos relatos, que a contribuição da ação foi

desde seu processo de formação pessoal até o profissional, como é afirmado pela discente D3, quando aponta a relevância de vivenciar a prática da sua profissão como forma de definir se realmente o curso que o aluno ingressou é no que ele deseja permanecer.

Percebem-se também as oportunidades que aparecem aos alunos presentes nessas ações. O discente D7, por exemplo, afirma ter sido convidado a trabalhar em um laboratório após a sua participação na ação extensionista. A isso se alia a fala do coordenador C2, quando afirma que os alunos participantes da ação possuem um diferencial para ao mercado de trabalho, e a resposta do discente D8, que afirma: “contribuiu para que eu possa ter mais um diferencial quando eu for para o mercado de trabalho”, percebe-se que ele também enxerga sua atuação nesse projeto como meio de diferenciação dos demais, o que se desdobrará positivamente na hora de uma seleção de trabalho.

Sobre esse aspecto, Souza (2016) afirma que é inerente às instituições de ensino superior proporcionar ao aluno uma formação com pleno conhecimento na sua área de atuação, entusiasmo à inovação e uso das tecnologias, a fim de que se torne capaz de contribuir como cidadão para a concretização de uma realidade mais igualitária, e a extensão, enquanto prática acadêmica, segundo os discursos, desempenha importância singular e substancial nesse processo.

Já sobre a contribuição da ação extensionista para a responsabilidade social do IFCE, foram obtidos os seguintes discursos, conforme se verifica no quadro 12:

**Quadro 12 – Falas sobre a relação entre RS do IFCE e Extensão**

Coordenadores	Discentes
<p>Quando a gente inscreve um projeto a gente pensa alguns objetivos pra eles, o Interação, começou a partir da necessidade de se ter esse contato mais direto com o IFCE, nós tivemos também uma conjuntura favorável da prefeitura fazer os aulões para incentivar os alunos a entrarem no IFCE, alguns tinham essa meta, que não está tão distante quanto eles acham, os auxílios que o IFCE proporciona ajuda bastante na permanência desse alunos da educação básica que precisam de mais apoio pra permanecer estudando, então esse contato direto com as escolas da rede pública, contribui bastante para o ingresso cada vez maior de alunos da rede pública dentro do IFCE. Já o da radionovela, nós escolhemos trabalhar com autores cearenses, pois nós queremos trabalhar com a cultura cearense e eu acredito que isto contribui para a responsabilidade do instituto, como por exemplo a obra Iracema de José de Alencar, você pode dar conhecimento à população que escuta no rádio e a partir da radionovela essa pessoa passará a buscar ler a obra por exemplo e com isso proporcionará uma ampliação do seu conhecimento. (C1)</p>	<p>Contribui, pois a sociedade vê muito bem o IFCE, todos os cursos são bem vistos pela sociedade, e através dessa ação as pessoas passam a ter mais conhecimento sobre os cursos e enxergam a oportunidade que eles tem de cursar um curso na instituição, sem contar na gratuidade que temos, pois os espaços são bons, o material é bom, e nós temos acesso à isso de forma gratuita, pois se fossemos pra uma faculdade particular nós não teríamos como pagar por tudo isso. (D2)</p>

## Continuação

<p>Pelo fato do IFCE ser uma instituição pública ele precisa estar sempre se reinventado para se aproximar da comunidade externa, pois ele foi criado pra ela, e essas ações de extensão proporcionam esse maior contato com a sociedade, esse contato mais direto, a instituição pública de ensino, não pode ficar somente no âmbito da pesquisa, ela tem que sair de dentro dos seus muros para que as pessoas possam ter mais conhecimento, para que possam ver na prática que essa instituição encontra-se ao alcance delas. Agora eu acredito que precisa ter um maior contato entre as próprias ações de extensão, pois somente o cadastro no SIGPROEXT, não é o suficiente para que as ações possam conversar entre si, é preciso que se uma ação do desporto se relaciona com uma da cultura ou comunicação ou da saúde elas precisam se aproximar, até para que a comunidade externa seja atraída a participar cada vez mais e conhecer o IFCE. (C2)</p>	<p>É muito. Trabalhava como bolsista, agora estou saindo, mas não sem deixar o trabalho organizado, afinal dizemos que o dançar é uma família. Nunca abandonamos. O projeto de extensão Dançar é Lazer, é um projeto que atende os alunos, os servidores e a comunidade externa. Ele consiste em ministrar aulas gratuitas de dança de salão. O projeto, além de trabalhar a dança de salão em si, trabalha todos os conceitos de autoconhecimento, conhecimento corporal, respeito, autonomia, lado emocional, confiança, ritmo, um leque de áreas além da cultura. Somos bem conhecidos fora, e acabamos de refazer parceria com a UFC e UECE, e seus projetos de dança. Estamos tentando fechar novas parcerias com outros ambientes, como o Benfica, que já atuamos junto no corredor cultural entre outros espaços, como o dragão do mar. Temos trabalhado em prol de mostrar o nosso curso, a nossa instituição e os benefícios de se dançar as pessoas, afinal dançar é lazer. Nesse tempo junto ao projeto, pude ver o quanto marcamos a vida das pessoas, é gratificante. Um dos casos vistos, é de uma senhora que sofre de depressão, ela começou a fazer aula com a gente e agora é outra pessoa. Todas as vezes nos agradece. Sei que a dança e o carinho que ela recebeu no projeto a ajudou. (D3)</p>
<p>Contribui diretamente pois é através dessas aulas pra comunidade mais carente que o IFCE entra em contato direto com a sociedade, e isso é bom também para a vivência dos alunos que estão atuando nessa ação, nos oportunizamos pessoas que não teriam acesso à um cursinho conseguirem cursar as disciplinas para que possam ter bom êxito no ENEM. (C3)</p>	<p>Com certeza, a gente sempre leva o nome do IFCE e o do curso, pra gente demonstrar que o IFCE via a importância de realizar projetos de extensão para as escolas públicas, para a comunidade e isso deixa as pessoas conhecendo o IFCE. (D5)</p>
<p>Pelo fato do IFCE ser uma instituição pública ele precisa contribuir diretamente para a formação dos jovens e essas ações permitem isso. (C4)</p>	<p>Se estende à comunidade externa, e isso permite que a sociedade passe a ter mais conhecimento, passe a ter uma ampliação do seu repertório cultural, e algumas vezes fazemos espetáculos que solicitamos doação de alimentos e em seguida doamos pra instituições que precisam e isso me ajuda a ver que estamos sim contribuindo de alguma maneira para a melhoria do estado de vida do próximo, e isso ajuda na responsabilidade social da instituição. (D9)</p>

Fonte: Dados Primários (2019)

Vê-se que há unanimidade entre os entrevistados de que o IFCE, através de suas ações de extensão, desenvolve sua responsabilidade social e contribui para o desenvolvimento de um aluno de modo afim ao que propõe Vallaeys (2006, p.30): “objetivando transmitir saberes responsáveis para a formação de cidadãos igualmente responsáveis”. As pessoas, portanto, compreendem que uma instituição pública possui em sua

essência a responsabilidade social com a sociedade, como se pode observar nos discursos de C1, C2 e C4 e nos discursos de D2, D3, D5 e D9.

Ainda sobre a responsabilidade social da instituição pública de ensino superior, Pivetta (2010) afirma que é na prática acadêmica que a extensão se constitui, que existe uma relação entre IES e sociedade e que essa via de mão dupla ajuda a construir a identidade da instituição, pois, quando ela articula o seu conhecimento produzido com as demandas emergentes da sociedade, essa relação se fortalece. Esse entendimento é notório no discurso de C2, quando julga ser fundamental que “o IFCE saia de seus muros”, sendo exequível essa saída mediante as ações que são voltadas diretamente para a comunidade externa.

Corroborando o raciocínio, Souza (2016) também irá falar sobre a importância de efetivar as relações externas da instituição com a sociedade, pois desse modo se democratiza o conhecimento, e a sociedade de um modo geral passa a ver a instituição como uma parceira. No seu discurso, C3 reforça também esse papel da instituição com o social, quando vê nas aulas gratuitas do Pré-Enem oportunidades de as pessoas carentes terem acesso a instituições públicas de ensino, algo que antes elas não poderiam imaginar conseguir.

A desigualdade social é, em algumas demandas de nossa sociedade, um fator determinante que açoda a preocupação dos entrevistados em suprimi-lo. Entre os alunos, isso é percebido por meio dos alunos D3, D5 e D8, que, em seus discursos, transparecem a consciência de existir esse problema social e a importância de caminhos para superá-lo, mostrando a evolução pessoal que se espera simultânea à formação profissional, resultando em criticidade mais aguçada acerca da realidade circundante e profissionalização obtida com perspectivas integradoras.

Por fim, outro aspecto digno de consideração é a gratuidade dos serviços prestados pelas instituições públicas. No discurso de D2, por exemplo, a relevância que o IFCE teve ao proporcionar-lhe um ensino de qualidade, com bons materiais e não cobrar por isso é bastante nítida, pois, segundo sua conclusão, ele não teria como pagar pelos serviços de uma instituição privada. Ainda nesse sentido, há o discurso de C1, que ressalta a importância dos auxílios aos alunos provenientes da rede pública de ensino, os quais contribuem efetivamente para a permanência de alunos no IFCE.

Diante do exposto, ao se analisarem os discursos dos coordenadores e discentes, buscava-se analisar a contribuição das ações de extensão no processo de formação do aluno, a partir de três categorias: a primeira, que era a da atuação ética, buscava compreender se o aluno demonstrava sentido ético sustentado em princípios e valores de

justiça, bem comum e dignidade em sua atuação como pessoa, cidadão e profissional; a segunda categoria voltava-se à valorização e respeito à diversidade e buscava saber se o aluno reconhece o outro em sua dimensão humana, sem incorrer em práticas discriminatórias e compreendendo que as diferenças sociais, culturais e de capacidade enriquecem a convivência; por último, a terceira categoria, que é a inovação e criatividade, buscava saber se o aluno gera novas respostas para melhor atender às necessidades do entorno sociocultural, profissional, laboral e científico.

## **5.6 Considerações finais da análise dos resultados**

Após a análise das amostras obtidas a partir da aplicação do método proposto, constata-se, em seus discursos, que os discentes e os coordenadores entrevistados identificam uma formação estudantil aprimorada, decorrente das ações de extensão selecionadas para a pesquisa dos participantes, porque contempladora tanto de aspectos técnicos como humanos, isto é, mais ética, respeitosa à diversidade, inovadora e criativa.

Também se depreendeu a maior eficiência que as ações extensionistas terão quando as suas áreas de atuação estiverem mais interligadas, porque serviços mais diversificados serão ofertados e a incidência da responsabilidade social sobre a comunidade externa será ampliada. Tendo em vista que o número de alunos do *campus* Fortaleza sobressai em relação a indivíduos da comunidade externa, o que não invalida os efeitos da extensão, uma vez que aqueles também são componentes da sociedade em geral, acredita-se que, se ações de extensão de áreas diferentes forem sintonizadas, pessoas que se interessariam por apenas uma delas inevitavelmente vivenciariam as propostas de tantas quantas estivessem agregadas. Sendo assim, tratar-se-ia de ações multitemáticas, que, somadas à diversificação de espaços, repercutiriam em um maior número de pessoas e abordariam uma maior diversidade de aspectos sociais.

Ainda sobre a proposição de melhorias para as práticas extensionistas, identifica-se a necessidade de ampliação de atendimento à comunidade externa, que pode ser resolvida com divulgação mais ampla das atividades extensionistas ocorrentes no *campus* Fortaleza, como, por exemplo, a divulgação das atividades que possam ser abertas à comunidade em veículos de comunicação, para que mais pessoas externas ao IFCE possam participar.

Outro ponto que pode ser sugerido para uma melhoria nas ações extensionistas, é a relação mais integradora entre as próprias ações, aliar uma ação da área do desporto com a divulgação das ações da área da educação, dessa maneira aumentaria o número de pessoas que sabem da prática dessas ações no IFCE.

Percebeu-se também que alguns coordenadores acumulavam mais de uma ação de extensão, e que, após pesquisa no SIGPROEXT, notou-se que os coordenadores das ações são geralmente os mesmos; dessa forma, considera-se relevante haver mais campanhas de conscientização do papel da extensão na instituição de educação superior, no intuito de estimular um maior envolvimento de todos para a ampliação dos números e da qualidade de ações realizadas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo contém as considerações finais acerca deste estudo, demonstrando como os objetivos geral e específico foram alcançados e quais os principais resultados obtidos após a análise dos dados. Ademais, ressalta as limitações e exprime sugestões para trabalhos científicos futuros.

A extensão universitária articula ensino e pesquisa, enquanto interage com a comunidade externa. Desse modo, ao ser um componente integrante do ensino superior, convém que ela contribua diretamente para a formação do discente, devendo a instituição de ensino superior proporcionar aos seus alunos e à comunidade externa práticas voltadas para a construção de uma sociedade mais igualitária

Porém esse trabalho é bastante complexo, pois não se pode querer que a instituição exerça um papel apenas assistencialista para a comunidade, mas que também contribua ativamente para a melhoria dela, seja através da formação profissional de seu discente, que ao sair da instituição precisa ter uma formação mais integrada, seja através do atendimento de demandas emergentes da sociedade.

Nesse aspecto, a instituição pública de ensino superior precisa exercer o seu papel no que diz respeito à responsabilidade social, pois ela é uma dimensão do processo de avaliação das IES, e a extensão, por fazer essa ligação mais direta com a sociedade, é o meio mais utilizado pelas instituições para atenderem a essa dimensão avaliativa.

Portanto, este estudo, de caráter descritivo, objetivou analisar como as práticas extensionistas, desenvolvidas por coordenadores e discentes, contribuem para a formação do aluno do IFCE, sob a perspectiva da responsabilidade social.

Para o alcance desse objetivo, utilizou-se como estratégia metodológica a realização de entrevistas com um roteiro de perguntas semiestruturadas, adaptadas de outro já utilizado por Souza (2016) em sua dissertação, que tratava sobre a contribuição das ações de extensão para a formação do aluno.

No que se refere ao objetivo específico “destacar as práticas extensionistas, nas áreas da Educação, Cultura, Desporto e Comunicação desenvolvidas no *campus* de Fortaleza do Instituto Federal do Ceará”, o assunto foi abordado na seção 5.1 da aplicação do método proposto, onde se expuseram as ações que foram objetos deste estudo, bem como suas características e objetivos.

Em relação ao objetivo específico “analisar a contribuição dessas ações existentes no IFCE para a formação do aluno, sob a ótica dos docentes e discentes”, os resultados foram expressos na seção 5.5 da aplicação do método proposto, onde foram apresentados os discursos dos entrevistados.

No que concerne ao objetivo “propor ações de melhoria para o desenvolvimento das práticas extensionistas na instituição sob a perspectiva da responsabilidade social universitária”, as proposições foram expressas na seção 5.6 da aplicação do método proposto, onde são apresentadas três ações para ampliação das práticas extensionistas.

Ao se buscar analisar se as ações de extensão contribuem para a formação do aluno do IFCE, obteve-se conclusão positiva, isto é, essas ações contribuem diretamente e de forma enriquecedora para a formação do aluno, pois muitos dos discursos, tanto dos coordenadores quanto dos discentes, afirmavam, apresentando exemplos, que os discentes participantes de ações extensionistas tinham uma formação mais completa, que perpassava desde a técnica profissional até a construção de um comportamento mais ético, de maior respeito à diversidade e de criatividade mais fértil.

Pôde-se concluir, a partir dos discursos, que esses alunos, quando se comprometem com buscar melhorias para a sua formação profissional, encontram oportunidades dentro do *campus* para isso, tornando-se, dessa forma, diferenciais no mercado de trabalho.

Destaca-se ainda que precisa existir uma maior ampliação no processo de conscientização da importância de trabalhar a extensão, pois notou-se que os coordenadores que atuam com extensão geralmente são os mesmos, havendo, portanto, necessidade de incentivo à participação generalizada dos servidores enquanto coordenadores de ação extensionista.

Outro aspecto observado na pesquisa foi o de que é preciso ampliar a divulgação das ações do *campus* para a comunidade externa, para que esta possa participar mais e a instituição seja cada vez mais responsável socialmente.

Ante o exposto, espera-se que os resultados deste estudo estimulem a participação de mais discentes em ações de extensão, para que haja cada vez mais alunos com uma formação mais completa e possam fazer a diferença onde eles estiverem atuando.

Propõe-se, portanto, que sejam realizadas campanhas de divulgação sobre a importância da extensão na formação do aluno e sensibilização dos servidores com o objetivo

de ampliar o número de ações extensionistas, pois, mediante essa ampliação, surgem novas oportunidades de atendimento às demandas sociais. Quando uma instituição consegue preencher as lacunas, ela está cumprindo o seu papel de servir ao público como uma instituição socialmente responsável.

Vale ressaltar que os resultados obtidos neste estudo não podem ser expandidos às demais IFES, pois, por tratar-se de um estudo de caso, possui suas limitações, uma vez que cada instituição tem suas características próprias, diferentes até mesmo devido ao próprio cenário onde se encontram. Além disso, chama-se atenção para as amostras versarem sobre apenas quatro áreas temáticas: existindo no *campus* Fortaleza seis áreas, faltou duas delas, Direitos Humanos e Saúde, serem ouvidas a partir do seu local de fala.

Por fim, cabe salientar que os estudos na área de extensão universitária e formação do aluno não são suficientes e precisam de aprofundamento científico. Faz-se necessária, por conseguinte, a realização de estudos futuros que, sobretudo, analisem como a comunidade externa ao IFCE enxerga a contribuição da instituição para melhoria na sociedade e como ocorre a atuação das ações extensionistas nos *campi* do interior do Estado.

## REFERÊNCIAS

REIS, A.L.; BANDOS, M.F.C. A responsabilidade social das instituições de ensino superior: uma reflexão sistêmica tendo em vista o desenvolvimento. **Revista Gestão & Conhecimento**. Edição especial Nov-2012. Disponível em:

[https://www.pucpcaldas.br/graduacao/administracao/revista/artigos/esp1\\_8cbs/25.pdf](https://www.pucpcaldas.br/graduacao/administracao/revista/artigos/esp1_8cbs/25.pdf). Acesso em: 10/11/17.

BARROS, Conceição de Maria Pinheiro. **Responsabilidade Social universitária**: Um estudo de caso no Curso de Medicina da Universidade Federal do Ceará – Campus de Sobral. Dissertação disponível em: [http://www.poleduc.ufc.br/?page\\_id=212](http://www.poleduc.ufc.br/?page_id=212), 2009.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909. Cria nas Capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Coleções de Leis do Brasil. **Imprensa Nacional**: Rio de Janeiro, 31 dez. 1909. Disponível em: Acesso em 20 dez 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 – Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 11 abr. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 05 nov 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 22.470, de 20 de Janeiro de 1947 - Fixa a rede de estabelecimento de ensino agrícola no território nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 20 jan. Disponível em: Acesso em 23 nov 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 9.613, de 20 de Agosto de 1946 - Lei Orgânica do Ensino Agrícola. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 20 ago. Disponível em: Acesso em 10 jan 2019.

\_\_\_\_\_. Lei n. 3.552, de 16 de fevereiro 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 16 fev. 1959. Disponível em: Acesso em 22 jan 2019

\_\_\_\_\_. Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 8 dez 1994. Disponível em: Acesso em 22 jan 2019.

\_\_\_\_\_. Lei n. 10.172, de 9/1/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em Acesso em 10 jan 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 27 fev. 1942. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942->

414123-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em 07 jan 2019

\_\_\_\_\_. Decreto s/n. 22 de março de 1999. Dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 mar 1999. Disponível em . Acesso em 05 jan 2019

\_\_\_\_\_. Decreto nº 11.184 de 7 de outubro de 2005. Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 out 2005. Disponível em . Acesso em 05 jan 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.225 de 1 de outubro de 2004. Dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 1 abr 2004. Disponível em . Acesso em 05 jan 2019

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 dez. 2008a, Seção 1, p. 1. Disponível em. Acesso em 28 jan 2019.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 452, de 5 de julho de 1937. Organiza a Universidade do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 10 jul. 1937. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1930-1949/L0452.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/L0452.htm). Acesso em 25 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 10861, de 14 de abril de 2004. Institui o sistema nacional de avaliação do ensino superior - SINAES e da outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 14 abr. 2004. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm). Acesso em 25 dez. 2018.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio, **Responsabilidade social universitária: contribuições para o fortalecimento do debate no Brasil**. In. Revista Estudos, n. 36, p.9. Brasília, ABMES, 2006.

CALDERÓN, Adolfo; MARIM, Vlademir. **Participação Popular. A escola como alvo do terceiro setor**. In SOUZA, D.B. de; FARIA, L. C. M. de. **Desafios da educação municipal**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. **Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo**. **Revista Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, 2006, Out-Dez; 15 (4): 679-84

CASTANHO, D. A gestão da responsabilidade social em instituições de ensino. In: COLOMBO, S. S.; CARDIM, P. (orgs.). **Nos bastidores da educação brasileira**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação como instrumento da formação cidadã e desenvolvimento da sociedade democrática. Por uma ética epistemologia da avaliação**, 2004.

FRANTZ, Walter. O processo de construção de um novo modelo de universidade: a universidade comunitária. *In*: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira.org. **Modelos Institucionais de Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. P.119-164.

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

FORPROEX – FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. [https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Relatorio\\_Seminario\\_sobre\\_as\\_Areas\\_Tematicas\\_da\\_Extensao\\_04-2012](https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Relatorio_Seminario_sobre_as_Areas_Tematicas_da_Extensao_04-2012). Acesso em 09 jan 2019

FORPROEX - ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1987, Brasília. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/Encontro-Nacional/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf> Acesso em: 09 jan 2019

GANGA, Gilberto Miller Devós. **Trabalho de conclusão de curso (TCC) na engenharia de produção: um guia prático de conteúdo e forma**. São Paulo: Atlas, 2012.

GODOI, Kleinubing Christiane; MELLO, Rodrigo Bandeira de; SILVA, Anielson Barbosa org. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas estratégias e métodos**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

LARRÁN-JORGE, Manuel; ANDRADES-PENA, Francisco Javier. Análisis de la responsabilidad social universitaria desde diferentes enfoques teóricos. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, México, v. 6, n. 15, p. 91-107, 2015.

LEITE, F. Tarciso. **Metodologia científica: iniciação à pesquisa científica, métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho científicos**. Fortaleza: UNIFOR, 2004.

LERCHE, Sofia. Reforma universitária de 1968 (40 anos)/CÓRDOBA (90 anos) Reforma Universitária – ECOS de 1968. Disponível em [www.anped.org.br/reunioes/31ra/4sessao\\_especial](http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/4sessao_especial). Acesso em: 09/01/2019

MENDONÇA, Iasmim Barreto, et. al. **Extensão Universitária em parceria com a sociedade**. Revista Cadernos de Graduação – Ciências Humanas e Sociais. Aracaju. V. 1; n.16; p. 149-155; mar.2013.

PINTO, Maria Meira. **Responsabilidade Social Universitária: O caso da Universidade de Santa Cruz do Sul**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2012.

ROCHA, R.M Gurgel. **A construção do conceito de extensão universitária na América Latina**. *In*. FARIA, Doris Santos de (org). Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina. Brasília. Editora UNB. 2001

SILVA, Michel Goulart; ACKERMANN, Silvia Regina. Da extensão universitária à extensão tecnológica: os institutos federais de educação, ciência e tecnologia e sua relação com a

sociedade. **Revista Extensão Tecnológica**. IFC,n.2, 2014. Disponível em . Acesso em: 10 jan. 2019.

SABOYA, Mariângela do Amaral. **Atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. Dissertação do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará. 2015. Disponível em:

[http://www.tede.ufc.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=14067](http://www.tede.ufc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=14067). Acesso em: 20/12/2015

SERRANO, Rossana Maria Souto Maior. Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire. Disponível em: Acesso em: 02 abril 2018.

SILVA, Roberto Marinho Alves da, **Sociedade e Estado, Brasília**. V.18, n.1/2 p.361-385, jan/dez, 2003.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A História da extensão universitária**. Campinas, SP: Alínea, 2000.

SOUSA JÚNIOR, Afonso Farias de. et al. Responsabilidade social nas IES Brasileiras: modelagem de um instrumento de medida de avaliação por meio da teoria da resposta ao item.

In: **Coloquio De Gestión Universitaria En Américas**, 13., 2013, Florianópolis. **Anais...**

Florianópolis: UFSC, 2013. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114874>. Acesso em 30/07/18

SOUZA, Paula Clarissa de. **A contribuição dos projetos de extensão de cunho social para a formação cidadã do aluno do Instituto Federal de Santa Catarina a luz da responsabilidade social universitária**/Dissertação de Mestrado; Orientadora, Marilda Todescat – Florianópolis, SC, 2016.

SOUSA, José Elieudo Nascimento de. Extensão universitária: **O Panorama do Instituto Federal do Ceará**. Dissertação de Mestrado. Orientador: Prof. Dr. Vicente Lima Crisóstomo – Fortaleza, 2018

**ANEXO A**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente à dissertação intitulada “A contribuição das ações de extensão para a formação do aluno sob a perspectiva da responsabilidade social”. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pelo Prof. Dr Maxwell Veras, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone (85) 99909-3690 ou e-mail: [maxweelveras@gmail.com](mailto:maxweelveras@gmail.com).

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado dos objetivos estritamente acadêmicos desta pesquisa.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es)/ coordenador(es).

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa /programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Fortaleza \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

Pesquisadora: Emanuelle Andrezza Vidal dos Santos

Participante.

## **ANEXO B**

### **Roteiro de Entrevista sobre formação do aluno para o coordenador do projeto**

- 1 – Quanto tempo você pertence ao quadro do IFCE? Quanto tempo você atua com ações de extensão? Quantas ações de extensão você coordena?
- 2 - O que você entende por responsabilidade social?
- 3 – No projeto, como os alunos eram incentivados para a responsabilidade e o compromisso?
- 4 – O projeto foi capaz de promover discussões construtivas acerca de injustiças sociais e sobre responsabilidade social?
- 5 – O aluno adquiriu uma nova atitude frente aos desafios da sociedade?
- 6 – O aluno foi capaz de melhorar sua habilidade de conviver coletivamente?
- 7 – O projeto incentivou a participação de todos, todos puderam expressar suas ideias? Qual a importância disso para o aluno?
- 8 – Quando surgem conflitos, como eles são resolvidos na equipe? O projeto proporcionou ao aluno adquirir melhor habilidade para lidar com esses conflitos?
- 9 – Houve uma promoção do pensamento crítico do aluno?
- 10 – No projeto, os alunos foram estimulados para a autonomia no desenvolvimento das atividades?
- 11 – Como você enxerga a contribuição desse projeto para a formação do aluno?
- 12 – Como você enxerga a contribuição desse projeto para a responsabilidade social do IFCE?

**ANEXO C**  
**Roteiro de Entrevista sobre formação do aluno para o discente**

- 1 – Qual o seu curso no IFCE?
- 2 – Quantas ações de extensão você participa no IFCE?
- 3 - O que você entende por responsabilidade social?
- 4 – No projeto, vocês se sentiam incentivados para exercer a responsabilidade e o compromisso?
- 5 – O projeto promoveu discussões construtivas acerca de injustiças sociais locais e sobre responsabilidade social?
- 6 – Vocês se sentiram motivados a ter novas atitudes frente aos desafios da sociedade? Houve uma promoção do pensamento crítico?
- 7 – Vocês acreditam que melhoraram a habilidade de conviver coletivamente?
- 8 – O projeto incentivou a participação de vocês, todos puderam expressar suas ideias?
- 9 – Quando surgem conflitos, como eles são resolvidos na equipe? O projeto proporcionou para vocês habilidade para lidar com esses conflitos?
- 10 – No projeto, vocês foram estimulados para ter autonomia no desenvolvimento das atividades?
- 11 – Como vocês acreditam que este projeto contribuiu para a sua formação cidadã?
- 12 – Como você acredita que este projeto contribuiu para a responsabilidade social do IFCE?