EXTENSÃO EM CURSOS TÉCNICOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

EXTENSION IN DISTANCE TECHNICAL COURSES

Telma Carolina Smith
Mestre em Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal do Espírito Santo
E-mail: telma.smith@ifes.edu.br
Lattes: https://lattes.cnpq.br/1038207437875847

Danielli Veiga Carneiro Sondermann
Doutorado em Educação
Instituto Federal do Espírito Santo
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8335710912224751
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-2044-1543
E-mail: danielli@ifes.edu.br

RESUMO: Este trabalho trata do resultado da pesquisa desenvolvida dentro Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT que buscou investigar os motivos para a baixa participação nas ações de extensão dos estudantes do Curso Técnico Subsequente em Multimeios Didáticos, ofertado na modalidade a distância pelo Instituto Federal do Espírito Santo. Como hipóteses para este problema, foram elencadas a falta de tempos e espaços dentro da carga horária dos servidores para as práticas extensionistas, cultura escolar voltada para atividades de ensino, e o perfil dos estudantes que não possuem tempo disponível para atividades extra-curriculares por serem, em sua maioria, adultos e trabalhadores. O objetivo geral era propor ações que incentivassem a prática extensionista dentro do curso, e a execução disso se daria por meio de uma ação de extensão que envolvesse estudantes e servidores da coordenadoria. Foram realizadas rodas de conversa e reuniões, cujos resultados geraram quatro ações de extensão que demonstraram a importância que a prática extensionista pode representar ao possibilitar o contato do estudante com a realidade social, bem como a necessidade de integração entre ensino, pesquisa e extensão para viabilizar carga horária docente em ações extensionistas.

Palavras-chave: Educação profissional, Extensão tecnológica, Educação a distância, Multimeios didáticos.

ABSTRACT: This paper is the result of research carried out as part of the Professional Master's Degree Program in Professional and Technological Education - ProfEPT, which sought to investigate the reasons for the low level of participation in extension activities by students on the Subsequent Technical Course in Multimedia Teaching, offered in the distance mode by the Federal Institute of Espírito Santo. The hypotheses for this problem were the lack of time and space within the staff's workload for extension practices, a school culture focused on teaching activities, and the profile of the students who do not have time available for extra-curricular activities because they are mostly adults and workers. The general objective was to propose actions that would encourage extension practices within the course, and this would be carried out by means of an extension action involving students and staff from the coordinator's office. Discussions and meetings were held, the results of which generated four extension actions that demonstrated the importance that extension practice can represent in enabling students to come into contact with social reality, as well as the need for integration between teaching, research and extension in order to make the teaching load viable for extension actions.

Keywords: Professional education, Technological extension, Distance learning, Multimedia teaching.

1 INTRODUÇÃO

A extensão compõe, juntamente ao ensino e à pesquisa, a base estruturante da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), como pode ser observado na legislação que institui a rede federal.

No Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), a extensão está presente nas normas institucionais, no plano de desenvolvimento institucional e aparece na missão dessa autarquia federal na perspectiva integradora ensino-pesquisa-extensão.

Aos poucos, a cultura institucional, que era tradicionalmente voltada para o ensino, apropria-se de ações de pesquisa e de extensão, pois, ainda que haja necessidade de aprofundar as possibilidades integradoras entre as três vertentes, já se podem observar práticas de integração entre ações de pesquisa e de extensão, principalmente em grupos de pesquisa, em dissertações e em produtos educacionais dos programas de mestrado.

Também é possível verificar a integração entre ensino e extensão, em especial quando os projetos de curso preveem de forma clara, com tempos e espaços pré-estabelecidos, como a extensão é abordada, seja dentro de um conjunto de disciplinas ou em projetos integradores ou ainda quando a metodologia escolhida pelo professor para o desenvolvimento de um conteúdo envolve a pesquisa aplicada com parcerias externas.

Dessa forma, a extensão compõe a formação do estudante dos cursos técnicos da educação profissional e tecnológica, não se tratando de algo especial ou extra ao curso, mas de parte inerente e intrínseca à prática educativa e ao processo de ensino-aprendizagem.

A extensão possibilita o compromisso com uma formação que dialogue com a sociedade, que permita aprender com a realidade circundante ao mesmo tempo que se aplica o aprendizado escolar. Essa visão fortalece que o tripé ensino-pesquisa-extensão deve estar presente em todos os níveis e modalidades de ensino dos institutos federais, inclusive na educação a distância.

A participação dos estudantes de cursos técnicos em ações de extensão vem aumentando gradativamente no Ifes com incentivos institucionais e governamentais, tais como o Programa de Apoio às ações de extensão (Paex), que é um programa institucional que fomenta a participação de estudantes nas ações de extensão por meio de bolsas, e editais governamentais, como aqueles ofertados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação em parceira com a Pró-reitoria de Extensão (Proex) do Ifes, que, além de fomentar ações de extensão, exigem a participação de estudantes dos cursos técnicos em suas equipes de execução.

Porém, quando se analisa a participação dos estudantes do curso técnico a distância do Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância (Cefor) em ações de extensão, observa-se que apenas 2,5% dos ingressantes anuais tiveram participações certificadas entre os anos de 2018 a 2019. Assim, questão investigativa estava em encontrar quais eram os principais entraves para a participação desses estudantes nas ações de extensão.

Para isso, a partir do segundo semestre de 2019, foi iniciada uma pesquisa participante envolvendo estudantes, coordenação e professores do Curso Técnico em Multimeios Didáticos (CTMD) e um professor, colaborador externo para propor ações e reflexões que estimulassem atividades de extensão para o Curso Técnico Subsequente em Multimeios Didáticos ofertado pelo Ifes na modalidade a distância.

Como resultado foi desenvolvido um programa de extensão pela coordenadoria, três projetos de extensão a ele vinculados, além de uma dissertação intitulada "Na roda da extensão: proposta para ações extensionistas nos cursos técnicos na modalidade a distância"[1], realizada no âmbito do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Vitória e um produto educacional em formato de guia para o desenvolvimento de ações de extensão no Ifes com dicas para os cursos EaD.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E EXTENSÃO

A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil surgiu para suprir duas necessidades. A primeira, de ordem econômica, era a geração de mão de obra para atender ao mercado de trabalho; a outra, de ordem assistencialista, objetivava o atendimento aos *desvalidos da sorte*.

> Essa lógica assistencialista com que surge a educação profissional é perfeitamente coerente com uma sociedade escravocrata originada de forma dependente da coroa portuguesa, que passou pelo domínio holandês e recebeu a influência de povos franceses, italianos, poloneses, africanos e indígenas, resultando em uma ampla diversidade cultural e de condições de vida ao longo da história – uma marca concreta nas condições sociais dos descendentes de cada um destes segmentos (MOURA, 2007, p. 3).

Essa característica inicial gerou uma dualidade na Educação Profissional e Tecnológica, pois, durante muito tempo, houve separação entre o ensino propedêutico e a educação técnica, destinando aos filhos da elite a educação propedêutica e a aos filhos da classe operária a educação técnica, que, por sua vez, possuía caráter terminal, ou seja, quem fazia o ensino técnico não ia para as universidades (MOURA, 2007).

Retirar a possibilidade de integração entre o aprendizado propedêutico e o técnico foi uma forma de limitar a quantidade de pessoas que procuravam as universidades ao mesmo tempo em que se consolidava a estrutura de classes existentes no país, tal como descrito por Leite (2018, p.55):

> Na história da educação brasileira, a educação profissional foi pensada com a finalidade de treinar uma parcela da população para o desempenho de atividades manuais consideradas de nível intelectual inferior. Visava também atender as demandas da indústria e beneficiar os grupos sociais desfavorecidos economicamente.

[1] Dados quantitativos completos podem ser encontrados na dissertação resultante da pesquisa, disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1546?show=full

A conquista do ensino médio integrado ao ensino técnico foi lenta e gradual e está longe de ser consolidada, como pode ser observado nas diversas tentativas de reformas, com destaque para a proposta de reforma do Ensino Médio instituída pela Lei Federal 13.415, de 2017.

Ao mesmo tempo que são feitas reformas que limitam os conteúdos a serem ensinados, abrem-se novamente abismos entre o ensino que é ofertado para as elites, no qual se teria acesso aos diversos itinerários, e o ensino que é ofertado às classes populares, em que essa escolha poderá ser limitada devido a políticas públicas.

Por exemplo, ao se limitar o ensino médio ao itinerário da educação profissional, sem considerar a base propedêutica, busca-se a brevidade na formação, tal como descrito, em Ciavatta (2014, p. 186), vê-se que essa tentativa de colocar o ensino médio a serviço da flexibilização produtiva nega a construção histórica do indivíduo e da sociedade, necessária para a educação.

Dessa forma, observa-se que a Educação Profissional e Tecnológica permanece em conflito para ocupar o espaço que lhe é de direito, que é o da oferta de uma educação integral, que possibilite uma formação humana, que tenha o trabalho como princípio educativo, que pense o indivíduo em sua totalidade e que dê aos estudantes as possibilidades tanto para atuar no mundo do trabalho, quanto para continuar a sua carreira acadêmica se assim o desejarem.

A Educação Profissional e Tecnológica tem sido estudada por diversos autores e dentro de diferentes perspectivas. Neste trabalho, seguindo a linha que embasa o programa de pós-graduação no qual a pesquisa estava inserida, foram utilizados como guia, os estudos desenvolvidos por Ramos (2014) e Ciavatta (2014), que trazem a ideia de formação profissional e tecnológica comprometida com a formação humana, considerando a construção histórica do sujeito como um caminho para sua emancipação.

De acordo com Ramos (2014, p. 84), há alguns “conceitos importantes para a construção de uma concepção de educação profissional comprometida com a formação humana” e a autora destaca os seguintes:

- **formação humana integral:** aquela em que não separa a função de executar da função de pensar, pois considera os seres humanos como históricos e sociais e, também, porque se entende que a realidade concreta é o resultado da junção de múltiplas relações, logo, o homem, por fazer parte dessa realidade, a transforma e é transformado.
- A divisão social do trabalho dentro do sistema capitalista separou essas funções. Assim sendo é função da escola, em especial as que se propõe a ofertar a educação profissionalizante, desfazer essa cisão, proporcionar aos estudantes a multiplicidade de experiências e de conhecimentos. Ao pensar essa formação profissional a partir de uma formação humana integral, não há que se falar na separação entre teoria e prática.
- **trabalho, ciência, tecnologia e cultura como categorias indissociáveis da formação humana:** o trabalho é considerado como a forma pela qual os seres humanos produzem a realidade e a ciência, por sua vez, como “parte do conhecimento sistematizado” (RAMOS, 2014, p. 89). A tecnologia,

que, em sua relação com a ciência, é compreendida a partir do aspecto que objetiva satisfazer as necessidades humanas, como uma mediadora entre o conhecimento científico e a produção; A cultura é a "articulação entre o conjunto de representações e comportamentos e o processo dinâmico de socialização constituindo o modo de vida de uma população determinada" (RAMOS, 2014, p. 89).

- **o trabalho como princípio educativo:** já que o trabalho é a forma como o ser humano produz a realidade, ao entendê-lo como princípio educativo, busca-se superar a dualidade histórica da educação profissional. Para isso, tem-se a compreensão do trabalho em seu duplo sentido:

> a) Ontológico como práxis humana e, então, como força pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimento.
> b) Histórico que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sobre o capitalismo portanto como categoria econômica e práxis produtiva que, baseadas em conhecimentos existentes, produzem novos conhecimentos (LUKAS, 1978 *apud* RAMOS, 2014, p. 91).

- **a produção do conhecimento – pensando a pesquisa como princípio pedagógico:** possui correlação com o trabalho como princípio educativo, já que a pesquisa

> [...] instiga o estudante no sentido da curiosidade em direção ao mundo que o cerca, gera inquietude, para que não sejam incorporados "pacotes fechados" de visão de mundo, de informações e de saberes, quer sejam de senso comum escolares ou científicos (RAMOS, 2014, p. 93).

Dessa forma, a integração busca romper com essa cisão gerada pelo sistema de produção capitalista e procura proporcionar ao estudante as diversas possibilidades de intervenção, já que, ao se entender como sujeito histórico, com direitos à apropriação intelectual, fortalecem as suas capacidades de modificar a realidade. Para isso, é importante que os currículos escolares proporcionem a integração de conhecimentos e deve ser pensado como uma "relação entre as partes e a totalidade na produção de conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares" (CIAVATTA, 2014, p. 202).

Nessa perspectiva de integração, considerando a pesquisa como princípio pedagógico, observa-se que a extensão entra como possibilidade de comunicação com a realidade no qual o estudante está inserido.

De acordo com a Orientação Normativa de Pró-reitoria de Extensão do Ifes, a "extensão é um processo educativo, cultural, político, social, científico e tecnológico que promove a interação dialógica e transformadora entre o Ifes e outros setores da sociedade, levando em consideração a territorialidade" (IFES, 2020, p. 2). Esse conceito foi construído a partir da Política Nacional de Extensão Universitária do Forproex (2012), porém, nele foi adicionado o aspecto da territorialidade, pois, com a expansão da rede federal a partir da interiorização dos institutos federais, permitiu-se a inclusão de diversos tipos de territórios, aos quais, devem ser considerados ao se fazer extensão.

Assim, nesse conceito encontra-se a essência da extensão por meio de suas diretrizes que foram formalizadas, inicialmente pela Política Nacional de Extensão Universitária, atualizadas pela Resolução do

Conselho Nacional de Educação nº 07 de 2018, e estão descritas na Orientação Normativa da Proex do Ifes nº 01, de 2020.

Essa Política Nacional de Extensão Universitária tem embasado e referenciado os trabalhos de extensão desenvolvidos em universidades e nos institutos federais, especialmente a partir dos fóruns de Pró-reitores de Universidades (Forproex) e de Institutos (Forproext) que atuam ativamente na construção de políticas públicas na seara extensionista, tal como na introdução da ideia da curricularização da extensão no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001 a 2010, nas metas 21 e 23, quanto no PNE 2014 a 2023 e, por consequência na Resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as diretrizes para a curricularização da extensão nos cursos de graduação:

> I – a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;
> II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;
> III – a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais; I
> V – a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.

Dentro dessa perspectiva, buscando encontrar as origens das diretrizes da extensão que embasaram a construção desses documentos norteadores, há o trabalho desenvolvido por Freire (1983), no qual é questionado o termo extensão. Historicamente, a extensão era entendida como aquela prática na qual a instituição de ensino era colocada como detentora do saber que devia ser repassado para a sociedade (principalmente por meio de cursos e prestação de serviços).

> Repetimos que o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julga não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações (FREIRE, 1983, p. 22).

Assim, o autor propõe a troca da palavra *extensão* por *comunicação*, já que, para ele, o conhecimento da universidade não deve ser estendido à sociedade ou nela depositado, mas, sim, construído junto com ela. O saber que as comunidades possuem também devem entrar nas escolas e, por meio dessa interação/comunicação, desenvolver, de forma conjunta, soluções para os problemas sociais que se apresentam.

Observa-se, dessa forma, a influência do trabalho desse autor nas definições das diretrizes extensionistas citadas anteriormente, principalmente nas diretrizes Interação dialógica, Impacto e Transformação Social e Protagonismo Estudantil.

Por entender a relevância da influência que o aspecto da dialogicidade de Paulo Freire exerceu sobre a teorização da extensão no Brasil, foram utilizados estudos em torno desse aspecto – seja em Freire (1983),

na obra *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2013a) ou em *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (FREIRE, 2013b).

Além de Paulo Freire, dentro dos estudos sobre extensão, destacam-se a importância e a influência de Boaventura dos Santos Sousa sobre a extensão universitária. Em Santos (2011, p. 73), é possível observar a importância dada pelo autor à extensão como algo intrínseco à existência da universidade contemporânea, que se contrapõe à sua mercantilização.

> A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no curriculum e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.

O autor traz o conceito de *Ecologia de saberes*, que tem, em seu âmago, a pesquisa-ação (que é comumente utilizada como metodologia de prática extensionista). A Ecologia de saberes é

> uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental, etc.) que circulam na sociedade (SANTOS, 2011, p. 75).

Ainda de acordo com Santos (2011), a universidade, ao valorizar o saber científico, afasta de si o saber não científico, desqualificando-o e, dessa forma, marginalizando grupos sociais. O saber que hoje é considerado científico surgiu de um saber não científico de outrora, logo, a extensão deve estar aberta à diversidade de saberes e possui o papel de integração da sociedade com o meio acadêmico.

Da mesma maneira que Santos (2011), Thiollent (2018) traz a discussão sobre os fundamentos teóricos e metodológicos das práticas de extensão universitária, com destaque para as metodologias participativas (envolvendo estudantes e participação popular) na construção ou reconstrução social dos conhecimentos de forma emancipatória: “Levando em conta essa visão de construção social do conhecimento, os projetos de extensão adquirirão maior adequação aos objetivos de transformação social” (THIOLLENT, 2018 , p. 66).

Dessa forma, observa-se o impacto que a extensão pode gerar no perfil do egresso, uma vez que permite que o estudante tenha contato com o que ocorre no mundo a sua volta, envolvendo escola e sociedade na busca de conhecimento e solução dos desafios encontrados.

Essa possibilidade de colocar os estudantes em contato com a realidade, como protagonista de seu processo educativo, dialoga com uma nova perspectiva de escola, e muda o papel do estudante e dos professores.

Isso ocorre quando se trata das metodologias de aprendizagem nos cursos presenciais, e também, de forma ainda mais urgente, nas metodologias necessárias para a educação a distância, pois nessa modalidade de ensino é necessário um maior protagonismo do estudante no processo ensino-aprendizagem.

Segundo Moore e Kearsley (2008, p. 1),

> A ideia básica de educação a distância é muito simples: alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Estando em locais distintos eles dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir.

Sondermann (2014, p. 64) destaca que há elementos centrais que aparecem em diferentes definições de EaD:

- separação física entre professor e aluno, que a distingue do ensino presencial;
- influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, organização dirigida etc.), que a diferencia da educação individual;
- utilização de meios técnicos de comunicação para unir o professor ao aluno e transmitir os conteúdos educativos;
- previsão de uma comunicação de mão dupla, onde o estudante se beneficia de um diálogo e da possibilidade de iniciativas de dupla via;
- possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização.

Observa-se a partir dessas características, que existe uma diferença na perspectiva do controle existente na educação tradicional e presencial. Assim, é necessário a mudança da metodologia de ensino e da forma como se constrói os materiais, por isso é possível observar o enfoque nas metodologias ativas, que propõem mudança na relação/papel dos professores e estudantes.

Todas essas obras focam no processo de aprendizagem do estudante e da necessidade de seu protagonismo durante os estudos.

As metodologias ativas de aprendizagem dialogam diretamente com a pesquisa e com a extensão. Na aprendizagem baseada em problemas ou na aprendizagem baseada em projetos, por exemplo, pode-se lidar com problemas reais da sociedade ou com o desenvolvimento de projetos de pesquisa ou extensão que facilitem o diálogo com a sociedade, proporcionando enriquecimento de aprendizagem dentro de uma pedagogia que permita interação com a sociedade, solução de desafios e entregas de artefatos (quando for caso).

Dessa forma, observa-se que as bases fundamentais da EPT estão correlacionadas com os estudos tanto da Extensão quanto da EaD.

A extensão é facilmente conectada ao ensino e à pesquisa por fazer parte da própria estrutura da EPT, que prevê que essas três vertentes são indissociáveis, na perspectiva da formação humana integral que não separa teoria e prática no processo educacional.

Porém, ao observar os estudos da EaD e da Extensão, observa-se especialmente que os formuladores de políticas públicas da extensão, não dialogam com o que há de mais atual nas pesquisas em EaD. Isso pode ser explicitado ao se analisar o artigo 9º da Resolução do CNE nº 7/2018:

> Nos cursos superiores, na modalidade a distância, as atividades de extensão devem ser realizadas, presencialmente, em região compatível com o polo de apoio presencial, no qual o estudante esteja

> matriculado, observando-se, no que couber, as demais regulamentações, previstas no ordenamento próprio para oferta de educação a distância.

Essa exigência da extensão ocorrer presencialmente nos cursos que são ofertados a distância busca auxiliar a relação entre os extensionistas e os atores sociais, inserindo os estudantes nos ambientes sociais, mas, pode no entanto, apresentar algumas falhas conceituais, quando se analisa a partir dos estudos da EaD.

Um dos aspectos a se considerar é que estudantes que escolhem cursos EaD o fazem por não poderem ou não quererem estar presencialmente em espaços educativos, e os projetos pedagógicos e designs instrucionais desses cursos são pensados para que todas ou quase todas as atividades ocorram virtualmente, seja de forma síncrona ou assíncrona. E, nessa perspectiva, a Resolução do CNE/CES, cujo texto foi influenciada por atores da extensão, impõe aos Projetos Pedagógicos dos Cursos EaD uma presencialidade que contraria o seu método pedagógico.

E, não menos grave, é a imposição de que o estudante execute as ações de extensão em região compatível com o seu polo presencial, o que pode ser um transtorno sem precedentes, uma vez que os pólos presenciais podem ser a muitos quilômetros de distância das residencias desses estudantes.

Assim, em 2022, foram solicitadas alterações nessa resolução, e uma delas era a mudança dessa exigência de presencialidade da extensão nos cursos EaD. Essa solicitação não foi, porém, aprovada. Isso demonstrou que os atores que influenciam as políticas públicas da extensão não dialogam com os pesquisadores da EaD.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Considerando que a prática extensionista não se faz com apenas um indivíduo, mas, sim, com a participação/construção coletiva em prol de um objetivo comum. Ela envolve a escola,a comunidade e diferentes tipos de saberes e desafios, para esse trabalho, optou-se por utilizar a pesquisa participante, a partir dos estudos de Brandão (2006), já que o processo previa o diálogo em toda a sua trajetória.

> A pesquisa participante não cria, mas responde a desafios e incorporar-se em programas que colocam em práticas novas alternativas de métodos ativosem educação e, de maneira especial, de educação de jovens e adultos; de dinâmicas de grupos e de reorganização da atividade comunitária em seus processos de organização e desenvolvimento; de formação, participação e mobilização de grupos humanos e classes sociais antes postas à margem de projetos de desenvolvimento socioeconômico, ou recolonizadas ao longo de seus processos (BRANDÃO, 2006, p. 22).

Dentro dessa perspectiva, a pesquisa participante objetivou dar voz a todos os envolvidos no estudo. Ela torna os participantes ativos, responsáveis e conscientes de sua trajetória. Conforme Brandão (2006, p. 29), essa metodologia se torna uma alternativa solidária de criação de conhecimento social: “A pesquisa é ‘participante’ porque, como uma alternativa solidária de criação de conhecimento social, ela se inscreve e participa de processos relevantes de uma ação social transformadora de vocação popular e emancipatória”.

O diálogo, a troca, a aprendizagem mútua, que são inerentes à prática extensionista,também são fundamentais na pesquisa participante, conforme explicitado por Brandão (2006, p. 52) “O reconhecimento

da contribuição do outro, do diferente e a partilha de seus saberes e experiênciasdeveriam ser um ponto de partida da prática da pesquisa participante".

A metodologia da pesquisa-ação, na qual podem ser inseridos diversos tipos de pesquisas participantes, em suas diversas vertentes, é comumente indicada porautores que escrevem sobre extensão, como pode ser visto em Santos (2011) e Thiollent (2018). À vista disso, entende-se que a escolha dessa metodologia conectou-se com os objetivos do trabalho em tela no que concerne à necessidade do envolvimento ativo de todos aqueles participantes do estudo.

Assim, para envolver os participantes optou-se, na perspectiva do diálogo trazida por Freire, (1967) pelo desenvolvimento de rodas de conversa que, segundo Warschauer (2017), centra-se na liberdade, na comunhão e na dialogicidade, aproximando o processo de educação e de formação ao processo de humanização.

As rodas de conversa propõem-se a ser um espaço de aprendizagem na medida em que as narrativas são construídas e partilhadas pelos próprios participantes da pesquisa, conforme explicado por Warschauer (2017, p.210) "[...] Trata-se de reverter, também no nível institucional, o sujeito ação, atribuindo poder aos diferentes atores que, em vez de executores de ações parcelares, pensam em termos estratégicos e globais enquanto agem localmente".

Entende-se que isso permite, tal como na pesquisa participante, que todos os envolvidos tenham espaço de fala e que cada um possa contribuir, à sua maneira, para a construção coletiva do que é discutido em cada rodaao mesmo tempo em que protagonizam a própria formação.

As rodas de conversa, neste trabalho, geraram informações que necessitaram de análise conjunta com os dados coletados nos documentos e sistemas institucionais eque dialogavam com as bases teóricas deste trabalho. Com intuito de deixar mais clara essa inter-relação, optou-se por utilizar a estratégia da triangulação de métodos,que, em uma de suas dimensões, pode ser empregada para análise das informações coletadas, o

> [...] que implica a necessidade de se refletir sobre: primeiro, a percepção que os sujeitos constroem sobre determinada realidade; segundo, sobre os processos queatravessam as relações estabelecidas no interior dessa estrutura e, para isso, a recorrências aos autores que se debruçam sobre tais processos e sobre a temática trabalhada na pesquisa (MINAYO, 2010 *apud* MARCONDES; BRISOLA, 2014, p.203).

Ou seja, a partir da triangulação de métodos, foram analisados os dados coletados nas rodas de conversa, os conceitos apoiados no embasamento teórico da EPT, da EaD e da Extensão e os processos que envolveram o desenvolvimento das ações de extensão.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

3.1.1 Educação Profissional e Tecnológica no Ifes

O Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) existe com essa nomenclatura desde o anode 2008, sob a égide da Lei 11.892, que institui a Rede Federal de EducaçãoProfissional, Científica e Tecnológica. Ele é a junção de quatro instituições que já existiam no estado: Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo(Cefetes) e as Escola Agrotécnicas.

Atualmente, é composto por vinte e três *campi*, distribuídos por todo o estado,incluindo o Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância (Cefor), quarenta e nove polos de educação a distância e um polo de inovação. Recentemente, foi firmado acordo com o governo federal para implantação de mais dois campi.

3.1.2 Educação a Distância no Ifes e o Curso Técnico Subsequente emMultimeios Didáticos

O Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância (Cefor), que foi criado em 2014 em substituição a um antigo departamento que era chamado de Centro de Educação a Distância (Cead), fundadoem 2006 (NUNES *et al*., 2015, p. 2). Ao total, o instituto detém uma experiência de 14anos na educação a distância, tendo conquistado, no ano de 2019, o conceito 5 (cinco), nota máxima possível na avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

O Cefor oferta, atualmente, cursos técnicos, de aperfeiçoamento, de formação inicial e continuada, de pós-graduação e cursos on-line, abertos e massivos (Moocs, do inglês *Massive Open Online Courses*), além de apoiar os cursos e disciplinas a distância ofertados pelos demais *campi* do Ifes.

Dentre os cursos ofertados pelo Cefor, esse trabalho teve como enfoque o Curso Técnico em Multimeios Didáticos, que é um curso técnico de nível médio subsequente, ou seja, não é umcurso integrado ao ensino médio. Para cursá-lo, deve-se ter concluído o ensino médio. Ele possui duração de 3 (três) semestres, com ingresso semestral, e é ofertado na modalidade a distância, com alguns encontros presenciais semanais, que são previamente agendados.

Como previsto em Ifes (2020a), esse curso tem carga horáriade 1200 horas, com 300 horas de estágio não obrigatório. A cada semestre, são ofertadas 40 vagas, totalizando 80 vagas anuais.

É importante destacar que esse curso pesquisado teve sua criação justificada pela experiência anterior na oferta do Curso Técnico Concomitante em Multimeios Didáticos dentro do programa Profuncionário, parceria do Ifes com a Rede e-Tec Brasil entre os anos de 2015 e 2017 (PASSOS; SONDERMANN; BARBOSA, 2017).

A proposta do curso é que seus egressos possam trabalhar na área da educação buscando o diálogo entre o cotidiano das escolas e as novas tecnologias existentes na sociedade. Em outros termos, seu objetivo é capacitar um profissional que dê apoioàs atividades pedagógicas que envolvam multimeios didáticos, auxiliando na formação de cidadãos que sejam capazes de lidar com o avanço da ciência e da tecnologia,

seja no trato direto com os estudantes ou auxiliando na capacitação dos profissionais da educação (IFES, 2020a, p. 5-6).

As ações de extensão são tratadas no projeto do curso pela possibilidade de execuçãode programas que busquem a "interdisciplinaridade, promovendo o diálogo entre as disciplinas, fornecendo ao educando uma visão sistêmica" (IFES, 2020a, p. 50). Sobrea forma de oferta das atividades de extensão, segundo o projeto do curso, essas atividades surgirão no decorrer do curso, em função do interesse e dasatividades apresentadas pelos educandos (IFES, 2020a, p. 50).

Ou seja, no curso, não há propostas extensionistas que estejam integradas à matriz curricular, tampouco são citados programas ou projetos estruturantes nos quais os alunos possam desenvolver as atividades extensionistas. Dessa forma, entende-se que essa pesquisa auxiliará os servidores e os estudantes do curso pesquisado a estabelecerem possibilidades de ações de extensão e a cumprir o previsto no PPC do curso.

4 RESULTADOS

Esse trabalho gerou o início do debate sobre como os professores do CTMD poderiam articular a extensão com o currículo, bem como na articulação entre os estudantes do CTMD com colaboradores externos. Foram realizadas 8 (oito) rodas de conversas e cinco reuniões que culminaram nas seguintes ações de extensão, considerando os dados de 2021:

Quadro 1: Programa estruturante

1º Programa MULTIplicação: a extensão no Curso Técnico e Multimeios Didáticos	
Responsável: Coordenadora do Curso Técnico em Multimeios Didáticos	
Processo nº 23147.003370/2021-02	Duração: 07/06/2021 a 30/11/2022
Resumo: Este programa foi um experimento piloto de uma ação de extensão estruturante dentro do Curso Técnico em Multimeios Didáticos, com vistas a estimular a proposição de ações de extensão ou atividades de extensão a este programa vinculadas. Essas ações/atividades de extensão possuíam o objetivo de contribuir para a formação dos estudantes através do diálogo com as demandas sociais, oriundas de escolas ou outros espaços comunitários que fizessem uso dos multimeios didáticos. Demais ações de extensão que surgiram e que estavam no escopo deste programa foram a ele vinculadas.	
Atividades executadas ao longo do projeto:	
Foram desenvolvidas três ações vinculadas abaixo relacionadas.	

Fonte: Processo administrativo 23147.003370/2021-02. Disponível em: sipac.ifes.edu.br

Quadro 2: Projeto desenvolvido pela pesquisadora

2º Projeto Experimentando o uso dos Multimeios didáticos em uma escola de ensino médio.		
Responsável: Servidora do Ifes e Estudante de pós-graduação		
Processo nº 23147.002993/2021-93	Duração: 10/05/2021 a 10/08/2021	
Resumo: O projeto Experimentando o uso dos Multimeios didáticos em uma escola pública de ensino médio teve como objetivo promover um intercâmbio de ideias e a dialogicidade de conhecimentos entre os estudantes do Curso Técnico em Multimeios Didáticos e um grupo de professor e alunos de ensino médio de uma escola pública de ensino médio situada na cidade de Cariacica– ES. A inserção das tecnologias da informação e comunicação e dos multimeios didáticos fazem parte do cotidiano escolar, porém muitas vezes o seu uso pode ser desafiador, seja devido a questões operacionais ou até mesmo aquelas relacionadas a construção didático-pedagógica. Os estudantes do curso técnico subsequente em Multimeios Didáticos do Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância (CEFOR) desenvolvem, a partir das disciplinas do curso, habilidades e conhecimentos que visam auxiliar no uso e desenvolvimento dos multimeios didáticos no cotidiano escolar, seja em atividades a distância e/ou presenciais. O intercâmbio entre o conhecimento adquirido por esses estudantes no curso e a prática pedagógica desenvolvida por professores em uma escola, atende às diretrizes da extensão, promovendo a partir do diálogo Ifes-sociedade a possibilidade de mudanças nas duas instituições envolvidas.		
Pessoas envolvidas		
Servidores do Ifes	Estudantes do Ifes	Público Externo
6	4	41
Atividades executadas ao longo do projeto		
Análise do tópico Revolução Industrial no contexto de aulas para estudantes de ensino médio. Esquematização do processo de ensino-aprendizagem a partir da Taxonomia de Bloom. Elaboração dos recursos didáticos Orientação ao Professor regente. Aplicação do conteúdo para os estudantes da escola estadual de ensino médio. Avaliação.		

Fonte: Processo administrativo nº 23147.002993/2021-93 Disponível em: sipac.ifes.edu.br

Quadro 3: Projeto Multiplicação - diálogos

3º Projeto MULTIplicação: diálogos entre escola, a comunidade e o mundo do trabalho		
Responsável: Coordenadora do Curso Técnico em Multimeios Didáticos		
Processo nº 23147.003842/2021-62	Duração: 07/06/2021 a 17/12/2021	
Resumo: Trata-se de um projeto de extensão que buscou estabelecer conexões entre as disciplinas do curso técnico em Multimeios Didáticos, a comunidade externa e o mundo do trabalho, buscando um intercâmbio entre a escola e a sociedade.		
Pessoas envolvidas		
Servidores do Ifes	Estudantes do Ifes	Público Externo
20	124	107
Atividades executadas ao longo do projeto		
Mesa-redonda: Design Universal para a Aprendizagem e Acessibilidade Digital na prática		
Palestra Roteiro para histórias em quadrinhos		
Palestra A Terra, o Homem & os ODS		
Palestra Apresentações que impactam		
Palestra Compreendendo o Protocolo de Retorno às Atividades Presenciais do Ifes		
Palestra Educação Não Formal e o uso de Tecnologias		
Palestra Lei Geral de Proteção de Dados na Educação		
Palestra Materiais Educativos em Saúde: o uso de mídias e plataformas digitais para ações de promoção da saúde		
Palestra Top 10 Tecnologias Disruptivas		
Palestra Tópicos em Empreendedorismo		
Palestra Diversidade e inclusão: diálogos e saberes		

Fonte: Processo administrativo 23147.003842/2021-62. Disponível em: sipac.ifes.edu.br

No relatório final da ação de extensão, a equipe observou, como ponto de melhoria para a próxima edição, a necessidade de elaboração de um plano de comunicação para alcançar a capilaridade prevista para o projeto.

Quadro 4: Semana de integração

4º Projeto Semana da Integração ensino-extensão: Saberes e práticas em multimeios didáticos		
Responsável: Coordenadora do Curso Técnico em Multimeios Didáticos		
Processo nº 23147.003840/2021-19	Duração: 01/07/2021 a 17/12/2021	
Resumo: Tratou-se de um projeto de extensão que estabeleceu conexões entre a teoria e a prática, na medida em que os conteúdos e aprendizados alcançados nas disciplinas do curso técnico em Multimeios Didáticos foram experimentados e compartilhados em oficinas e outras atividades voltadas para a comunidade, num efetivo intercâmbio escola-sociedade.		
Pessoas envolvidas		
Servidores do Ifes	Estudantes do Ifes	Público Externo
19	28	127
Atividades executadas ao longo do projeto		
Mesa-redonda de abertura- Prenda-me se for capaz: os multimeios na educação.		
Oficina Realidade Virtual como apoio ao processo de ensino-aprendizagem		
Oficina Vamos jogar na escola?		
Oficina Gravação e edição de videoaulas pelo celular		
Oficina Como produzir bons textos: planejamento e elaboração da escrita		
Oficina Google Drive		
Oficina Projetos de Laboratórios inovadores		
Oficina Material Educacional Digital		
Oficina Ferramentas do Moodle		
Oficina Ferramentas Tecnológicas para conversão de textos em áudio para formação de alunos com deficiência visual		
Oficina Construindo Planejamentos Estratégicos Pessoais		
Oficina Simplificando a fotografia com o celular		
Oficina Google Sites		
Oficina Roteiro de Histórias em Quadrinhos		

Fonte: Processo administrativo nº 23147.003840/2021-19. Disponível em: sipac.ifes.edu.br

Quadro 5: Dissertação

5º Dissertação de mestrado: Na roda da extensão: proposta para ações extensionistas nos cursos técnicos na modalidade a distância.	
Responsável: Servidora do Ifes e Estudante de pós-graduação	Defesa: novembro de 2022.
RESUMO: Propõe-se a apresentar uma pesquisa desenvolvida dentro do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) na linha de pesquisa Práticas Educativas.	

Fonte: Dissertação de Mestrado. Disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1546?show=full

Quadro 6: Produto Educacional

6º Produto Educacional: Guia para ações de Extensão no Ifes: com dicas para os cursos a distância.
Responsável: Servidora do Ifes e Estudante de pós-graduação
O objetivo deste documento é facilitar o acesso às principais informações sobre as ações de extensão, com dicas específicas para os cursos técnicos ofertados na modalidade a distância, mas que também poderão ser aplicadas a outros níveis e modalidades de ensino.

Fonte: Guia para as ações de extensão. Disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1546?show=full

5 DISCUSSÃO

Observando as hipóteses iniciais e utilizando como base o referencial teórico proposto, utilizou-se a estratégia da triangulação dos métodos como metodologia para analisar os materiais coletados e promover discussões.

Considerando o objetivo geral do trabalho era propor ações e reflexões que estimulem atividades de extensão para o Curso Técnico Subsequente em Multimeios Didáticos ofertado pelo Ifes na modalidade a

distância, entende-se que o papel da coordenadora do curso foi fundamental na articulação do servidores e estudantes, promovendo as reflexões em reuniões e pelo desenvolvimento de um Programa e dois Projetos de Extensão projetos de sua iniciativa.

Assim, ao experimentar a extensão, observou-se, na prática, o impacto que ela causa no envolvimento entre os servidores e estudantes na ressignificação doprocesso de ensino-aprendizagem.

Parte do trabalho que fortalecerá a extensão no Ifes passa pelo conhecimento de seu conceito e diretrizes, já que diversos servidores e muitos alunos ainda não sabem identificar quais são esses parâmetros. Assim, foi importante iniciar as reuniões e rodas de conversas com o esclarecimento dessas informações a partir das normativas institucionais.

Porém, entende-se que para sistematizar a forma como essas informações devam ser transmitidas, são necessárias formações para os professores e inserção nos planejamentos pedagógicos das disciplinas de tempos e espaços de discussão sobre extensão com os estudantes. Além disso, são importantes documentos que simplifiquem as informações, tal como o guia criado como produto educacional[2].

Destaca-se também, a importância dos projetos pedagógicos dos cursos ao inserir espaços para ações de extensão que dialoguem com o currículo e com o processo de ensino-aprendizagem, e também, do professor, que é o responsável pelo propositura das ações.

Para que um servidor proponha uma ação de extensão, ele precisa ter disponibilidade de tempo, dentro de sua carga horária de trabalho, para que possa desenvolver essa atividade, o que muitas vezes não é possível. E essa problemática se conecta com a gênese de quase todas as hipóteses inicialmente projetadas, que podem ser divididas em dois grupos: 1) hipóteses de âmbito geral, como aquelas que se aplicam a qualquer modalidade de curso; e 2) hipóteses de âmbito específico, aquelas que se relacionavam apenas ao CTMD, conforme quadro abaixo:

Quadro 7 – Hipóteses inicialmente previstas no projeto de pesquisa para análise quanto à dificuldade da prática extensionista

A) Hipóteses de âmbito geral:	**B) Hipóteses específicas para o CTMD:**
1) Sobrecarga de trabalho para professores com carga horária voltada, em sua grande maioria, para atividades de ensino, sem tempos reservados para atividades de pesquisa e/ou extensão.	4) Limitação a execução das atividades previstas na grade curricular.
2) A necessidade de ter um servidor que institucionalize a ação de extensão, já que, ainda que se deseje que o estudante seja protagonista da ação, de acordo com as normas institucionais, ele não pode ser o proponente, devendo ser orientado por um servidor.	5) Estudantes com pouco tempo disponível para se dedicar à própria formação.
3) Falta de conhecimento acerca de possibilidades e necessidades de se fazer extensão por parte dos estudantes e alguns servidores do Ifes.	6) Dificuldades para executar atividades presenciais.

Fonte: elaborado pela autora (2021).

[2] Guia para as ações de extensão no Ifes: com dicas para os cursos a distância, disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1546?show=full

Na primeira hipótese, é possível observar a dicotomia existente entre as atribuições exigidas de um coordenador de ação de extensão, que demandam carga horária de dedicação e a sobrecarga de trabalho docente, com a carga horária voltada, em sua grande maioria, para atividades de ensino, sem tempos reservados para atividades de pesquisa e/ou extensão.

Para analisar essa problemática, é necessário retomar a missão do Ifes: "Promover educação profissional, científica e tecnológica pública de excelência, integrando de forma inovadora o ensino, a pesquisa e a extensão para construção de uma sociedade democrática, justa e sustentável" (IFES, 2019b, p. 15) e analisá-la conjuntamente com a Resolução do Conselho Superior do Ifes nº 18/2019, que regulamenta as atividades docentes na instituição e determina:

> Art. 2º A carga horária dos docentes do Ifes **deverá** ser distribuída entre as seguintes atividades:
> I– Ensino;
> II –Pesquisa;
> III – Extensão;
> IV – Gestão;
> V – Representação institucional[...]
> (IFES, 2019a, p. 4, grifo nosso).

E ainda o Quadro 11, que atribui a alocação de carga- horária para docentes do Ifes em ações de pesquisa e extensão:

Quadro 8 – Atribuição de carga horária docente em ações de extensão

Atividade	Carga horária semanal mínima	Carga horária semanal máxima
a) Coordenação de programas e projetos de pesquisa e de extensão	2 (duas) horas por ação coordenada	20 (vinte) horas por ação coordenada
b) Coordenação de cursos de pesquisa e de extensão	2 (duas) horas por curso coordenado	8 (oito) horas por curso coordenado
c) Coordenação de eventos de pesquisa e de extensão	1 (uma) hora por evento coordenado	4 (quatro) horas por evento coordenado
d) Execução de prestação de serviços técnico-científicos de caráter acadêmico	15 (quinze) minutos por participação	4 (quatro) horas por participação
e) Participação em equipes executoras de programas, projetos, cursos e eventos de pesquisa e de extensão para execução de atividades extracurriculares (obs. §3º)	15 (quinze) minutos por programa, projeto, curso ou evento	4 horas (quatro) horas por programa, projeto, curso ou evento
f) Participação em equipes executoras de ações de pesquisa e extensão para execução de atividades curriculares (obs. §4º)	Igual à carga horária semanal determinada no projeto pedagógico de curso para execução das atividades curriculares atribuídas ao docente	
g) Preparação e manutenção de atividades curriculares de ações de pesquisa e extensão (obs. §4º)	1 (uma) hora para cada hora de execução da referida atividade curricular atribuída ao docente (obs. item "f" acima)	

Fonte: extraído do art. 16 da Resolução do Conselho Superior do Ifes 18/2019.

Ou seja, de acordo com essa resolução, é dever que os docentes do Ifes façam extensão, inclusive com alocação de carga horária. Porém, em seu art. 10, está descrito o seguinte:

> Art. 10 Em cada unidade, deve-se garantir provimento de carga horária obrigatoriamente a todas as atividades docentes que estejam relacionadas com a execução integral dos projetos pedagógicos de cursos técnicos, de graduação, de especialização, de mestrado e de doutorado, a saber […] (IFES, 2019a, p. 5).

O referido artigo segue com um rol que mostra quais são essas atividades, as quais se destacam: orientação deestudantes em ações de pesquisa e extensão, coordenação e participação na equipeexecutora de ações de ensino, pesquisa e extensão.

Ou seja, avaliando os artigos 10 e 11 em conjunto, observa-se que as atividades de extensão somente serão realizadas após a execução das atividades de ensino, no que se refere à alocação de carga horária docente. Em resumo, se poderia concluir sobre essa hipótese que os docentes do Ifes devem fazer extensão, mas só podem fazê-la depois de cumprir as atividades de ensino. Se as atividades de ensino ocuparem toda a carga horária, não será possível fazer uma ação extensionista.

Porém, esse não é o melhor entendimento da norma, tampouco o que se espera do instituto. As atividades de ensino, pesquisa e extensão, ainda que estejam organizadas dessa forma, não devem ocorrer de forma independente. É possível vislumbrar, a partir dos estudos de Santos (2011), que a extensão pode ser a maneira de conectar o ensino e a pesquisa.Para isso, o autor traz a ideia da pesquisa-ação ou de outros métodos de pesquisa participante, como a metodologia para se fazer extensão.

Isso significa que, por meioda extensão, com atuação participante do público interno do Ifes junto à comunidade, integram-se as três vertentes, tornando clara a atuação da pesquisa como princípio pedagógico, tal como definido por Ramos (2014), e se faz da extensão um elo entre o saber escolar e o popular, tal como previsto em Santos (2011).

Ainda dentro dessa discussão, uma maneira de possibilitar que professores tenham carga horária para a extensão é curricularizando-a. A curricularização da extensão está prevista como obrigatória apenas para os cursos de graduação, conforme Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 07/2018 e, no Ifes, por meio da Resolução do Conselho Superior nº 38/2021.

A missão institucional traz essa ideia de indissociabilidade entre as três vertentes, mas é necessário que se observe que a regência do instituto passa pelo que está determinado em suas atividades de ensino, e, por consequência, pelos projetos pedagógicos.

Assim, a integração prevista na missão institucional está de acordo com o previsto em Brasil (1988) e Brasil (2008), porém ainda não é realizada de forma sistematizada, repensando os currículos dos cursos, pois somente assim seria possível a alocação da carga horária para ações de extensão, ou melhor dizendo, caso haja de fato a integração, talvez não se precise distinguir e normatizar a atribuição de carga horária para ensino/pesquisa/extensão.

É importante informar, que ao trazer o projeto pedagógico do curso como instrumento norteador do currículo, estamos tratando do conceito de currículo formalizado ou currículo formal, e da extensão como metodologia que esteja ali prevista para o processo de ensino-aprendizagem.

Esse ponto pode ser analisado, no caso do projeto pedagógico do CTMD, que insere a extensão de forma difusa, como já citado anteriormente:

> Estas atividades surgirão no decorrer do curso, em função do interesse e dasatividades apresentadas pelos educandos. O curso Técnico em Multimeios Didáticos do Ifes preocupa-se em associar

> conhecimento técnico e raciocíniocrítico, de modo que os acadêmicos possam buscar no tripé ensino-pesquisa-extensão a responsabilidade social inerente à missão institucional. As açõesde pesquisa e extensão estão em fase de planejamento pela equipe de professores do curso (IFES, 2020a, p. 50).

Em outros termos, as atividades surgirão no decorrer do curso, mas não é garantido aos professores a alocação de carga horária para a execução de ações de pesquisa e de extensão e, caso os docentes cumpram exatamente o que está previsto na matrizcurricular que consta no PPC do curso, atenderão plenamente à Resolução 18/2019,ainda que contradigam a missão institucional.

Nesse aspecto, a extensão e a pesquisa dependem do perfil do docente que é responsável por componente curricular e não de uma política institucional. Com isso, o estudante fica dependente dos professores para ter contato com práticas extensionistas.

Isto posto, conclui-se, com relação a essa primeira hipótese que uma das possibilidades de se garantir tempos e espaços para a prática extensionista no Ifes é que a mesma ocorra de formaintegrada aos componentes curriculares, de forma clara e discriminada nas ementas das disciplinas e, quando possível, com alocação de carga horária dedicada à extensão, tal como previsto nos documentos normativos da curricularização para os cursos de graduação. Comunica-se, com essa proposta, a visão estabelecida por Santos (2011) para a área da extensão.

Com relação à atuação dos servidores técnicos administrativos em ações de extensão, não há um instrumento que estabeleça de forma clara como fica a alocaçãoda carga horária, dessa forma, sua atuação dependerá da autorização e até mesmo flexibilização dada por sua chefia imediata.

Sobre a segunda hipótese, que traz à tona a dependência dos estudantes para institucionalizar as ações de extensão, tem-se que considerar que, apesar de serem protagonistas de sua aprendizagem e, logo, de suas participações nas ações de extensão, eles realmente não podem ser proponentes, devido a toda a responsabilização que coordenar uma ação de extensão no Ifes gera.

Considerando que as ações de extensão impactam em vários aspectos na instituição,como, por exemplo, nos indicadores utilizados para medir o seu desempenho, é necessário que as informações que estão relacionadas às ações de extensão cheguem de forma organizadas, dentro do prazo esperado e que haja responsabilização quanto ao uso dos dados utilizados na alimentação dos sistemas. Sendo assim, apesar de se entender a importância do protagonismo dos estudantes em sua atuação junto às comunidades, esse protagonismo está mais voltado à atuação prática na extensão, restando aos servidores, a gestão da ação em si.

Quanto à hipótese que trata da falta de conhecimento acerca de possibilidades e de necessidades de se fazer extensão por parte dos estudantes e alguns servidores do Ifes, entende-se que houve confirmação, principalmente por parte dos estudantes, pois, dos dezenove estudantes que foram convidados para participar do projeto previsto no Quadro 2, apenas três aceitaram, sendo que doisdeles já haviam participado das ações de extensão.

É possível inferir que essa não participação pode ter ocorrido principalmente devido àsobrecarga dos estudantes com outras atividades, mas, também, porque os eles nãosabiam ao certo o que seria participar de uma ação de extensão e em que isso implicaria.[3]

Porém, ficou evidente a prontidão da participação por parte de estudantes quepossuíam experiência anterior em extensão, por entenderem o enriquecimento que essa vivência gerou para seu aprendizado.

Por outro lado, quando a ação ocorreu de forma integrada às disciplinas, ainda que não obrigatória, como no caso dos projetos dos Quadros 3 e 4, a participação superou 60% dos estudantes e a maioria teve, naquela ocasião, o primeiro contato coma extensão.

Nas hipóteses específicas do CTMD, a quarta e a quinta hipóteses são correlacionadas, a quarta fala da limitação dos estudantes às atividades que estão previstas na grade curricular e a quinta na falta de tempo dos estudantes. A partir dos relatos dos estudantes, observou-se que a falta de tempo para dedicar a formação, faz com que eles se atenham a desenvolver as atividades curriculares obrigatórias, reforçando mais uma vez a necessidade de integração da extensão ao currículo.

A sexta e última hipótese tratava da dificuldade de execução de atividades presenciais, porém, ainda que essa dificuldade exista, ela não impacta a extensão, já que a pesquisa comprovou que é possível desenvolver ações de extensão de forma remota, pois todas as ações executadas, ocorreram durante a Pandemia da Covid-19, logo remotamente.

Observa-se a partir dessas hipóteses, que os institutos federais, por atenderem a formação em educação profissional e tecnológica, tentam abranger, em seus currículos, diversas áreas do saber que podem auxiliar na formação do futuro profissional, porém, ainda é um desafio a integração curricular, como foi visto em Ramos (2014) e Ciavatta (2014).

Assim, é comum que os cursos da EPT possuam currículos densos, tanto na quantidade de conhecimento que é ofertado quanto na profundidade da aprendizagem que é exigida dos estudantes. E, como a não há uma cultura institucionalizada sobre a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, quando se fala em incluir a pesquisa e a extensão, a tendência é se pensar em atividades além daquelas que são dadas e não em como integrá-las ao currículo. E, dessa forma, a continuidade dessas atividades ficam comprometidas, pois dependem das competências das pessoas que estão envolvidas naquele momento com o curso em serem extensionistas ou não.

6 CONCLUSÃO

Esta trabalho pretendia entender os motivos pelos quais os estudantes do Curso Técnico Subsequente em Multimeios Didáticos ofertado na modalidade a distância possuíam baixa participação nas ações de extensão. Para isso, objetivou-se propor ações e reflexões que incentivassem essa prática extensionista, com intuito de encontrar as dificuldades mais comuns durante o processo.

[3] Vide relatos dos estudantes disponíveis em: https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1546?show=full

O fato das ações de extensão ocorrerem de forma pontual, dependendo da disponibilidade e saberes das pessoas envolvidas no curso, fragiliza a continuidade da extensão.

Assim, para que a extensão ocorra de forma intrínseca deve fazer parte da estrutura do curso, da coordenadoria, do campus. Isso somente é possível quando se repensa o currículo de forma integrada, não separando a extensão do ensino e da pesquisa. Nesse sentido, a ação extensionista se torna mais uma possibilidade de prática educativa, mais uma forma de ensinar, inclusive na EaD, em que os estudantes costumas dispor de menos tempo para a formação.

Cabe lembrar que o ensinar, quando envolve a comunidade, é também um ato de aprendizagem e atualização. Os estudantes, que participaram na equipe de execução dos projetos de extensão mostraram o quanto essa possibilidade de experimentação enriqueceu a sua aprendizagem. Dizendo em outras palavras, a extensão proporcionou que os alunos experimentassem o que aprenderam no curso de maneira aplicada, enriquecendo a aprendizagem.

Além disso, ainda que algumas ideias para ações de extensão partam dos estudantes, elas somente serão executadas institucionalmente se um servidor for o proponente, o que reforça a importância da garantia de tempo disponível na carga horária de trabalho desse professor ou técnico administrativo.

Outro aspecto que é importante destacar, ainda que não tenha feito parte do escopo da pesquisa, foi a atuação da coordenadora do CTMD como fomentadora de ações de extensão no curso técnico.

Também se observou que, embora as orientações vigentes informem que as atividades de extensão nos cursos EaD devem ocorrer de forma presencial, a experiência dessa pesquisa mostrou que é possível desenvolver ações extensionistas à distância sem prejuízo para estudantes e o grupo social participante. Dentro dessa perspectiva, entende-se também que realizar a extensão na EaD permitirá o aproveitamento da capilaridade que é própria dessa modalidade de ensino e que essa prática pode ser efetuada tanto presencialmente quanto a distância.

Como dito anteriormente, entende-se que a forma como a coordenadora do CTMD lidou com essa pesquisa foi fundamental para o resultado obtido, pois o esperado é que fosse disponibilizado um espaço dentro de uma reunião da coordenadoria para o contato com os servidores, entretanto a coordenadora se dedicou a participar ativamente da pesquisa, empenhou-se em entender como a extensão funciona na instituição e conseguiu envolver a maioria dos servidores da coordenadoria em diversos projetos de extensão. Assim sendo, entende-se que esses objetivos não somente foram alcançados, como foram extrapolados em função do envolvimento da servidora que está na coordenação do curso.

O Produto educacional gerado, busca amenizar um dos problemas principais na extensão no Ifes, que está relacionado ao reconhecimento de seu conceito, diretrizes e forma de execução.

Integrar as atividades de extensão as de ensino e as de pesquisa ainda é um desafio no Ifes, porém, é possível perceber que, a partir da sistematização da Pró-reitoria de Extensão nos últimos anos e dos incentivos institucionais, principalmente aqueles relacionados ao fomento das ações de extensão, há uma mudança gradativa na forma como se pratica extensão na instituição.

Aos poucos, entende-se que não se faz extensão sozinho ou isolado na sala de aula, é necessáriio repensar os currículos de forma a tornar a extensão, o ensino e a pesquisa indissociáveis, além disso, deve-se ir à comunidade ao mesmo tempo em que as portas do Ifes deverão permanecer abertas para sociedade.

AGRADECIMENTOS

Lidiane Leite Vasconcelos, Tiago Cássio Monteiro Lopes.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (orgs.). Pesquisa participante: a partilha do saber. Aparecida: Ideias & Letras, 2006, 296p.

BRASIL. Lei 9.394 – Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. Lei 11.892 – Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008. Disponível em: https://cutt.ly/AfKpSqB. Acesso em: 11 out. 2021. BRASIL. Resolução do Conselho Nacional de Educação n. 7, 2018. Disponível em: https://url.gratis/D8UzPM. Acesso em: 11 out. 2021.

CIAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? Revista Trabalho & Educação, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. Gestão & Produção, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, MESES 2010.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras Política Nacional de Extensão Universitária. Porto Alegre: UFRGS: Brasília: MEC/SESu, 2012.

FORPROEXT, Fórum de Pró-reitores de extensão ou cargos equivalentes das instituições da rede de educação profissional, científica e tecnológica. Contribuições para a política de extensão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. 2015. Disponível em: https://cutt.ly/ogWCEAq. Acesso em: 11 out. 2021. 125

FREIRE, Paulo. Educação como Prática de Liberdade. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. Extensão e Comunicação?. tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.

IFES, Instituto Federal do Espírito Santo. Resolução do Conselho Superior nº 48 de 2019 - Plano de desenvolvimento Institucional 2019/2 a 2024/1. Vitória: Conselho Superior do Ifes, 2019b. Disponível em: https://cutt.ly/4fKpIg0. Acesso em: 11 out. 2021.

IFES, Instituto Federal do Espírito Santo. Projeto Pedagógico do Curso Técnico Subsequente em Multimeios Didáticos. Vitória: Coordenadoria de do Curso Técnico Subsequente em Multimeios Didáticos do Cefor, 2020a.

IFES, Instituto Federal do Espírito Santo. Orientação Normativa n. 01 de 2020. Vitória: Câmara de extensão, 2020b. Disponível em: https://cutt.ly/LfK1WuD. Acesso em: 11 out. 2021.
IFES, Instituto Federal do Espírito Santo. Resolução do Conselho Superior nº 38 de 2021. Vitória: Conselho Superior, 2021. Disponível em: https://cutt.ly/LfK1WuD. Acesso em: 11 out. 2021. KAPLÚN, Gabriel. Material Educativo e Experiência de Aprendizado. Comunicação & Educação, São Paulo, 271: 46 a 60, maio/ago. 2003. 126

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Materialismo Histórico-dialético e suas Relações com a Pesquisa Participante: Contribuições para Pesquisas em Mestrados Profissionais. Revista Anhanguera, Goiana, ano 18, n. 1, p. 52-73 2018.

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira, BRISOLA, Elisa Maria Andrade. A. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. *Revista Univap*, São José dos Campos, v. 20, n. 35, julho 2014.

MOORE, Michael G., KEARSLEY, Greg. Educação a Distância: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de Integração. Holos, Rio Grande do Norte, ano 23, v. 2., 27p., 2007.

NUNES, Vanessa Battestin et al. A trajetória da institucionalização da educação a distância no Instituto Federal do Espírito Santo: desafios e conquistas. Anais do XII - Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Salvador, 2015. Disponível em: https://cutt.ly/4fKpEIo. Acesso em: 11 out de 2021.

PASSOS, Marize Lyra Silva. Educação a distância [recurso eletrônico]: breve histórico e contribuições da Universidade Aberta do Brasil e da Rede e-Tec Brasil. Vitória, 2018. Disponível em: https://cutt.ly/IfKpTsC. Acesso em 11 out. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. História e política da educação profissional. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: . Acesso em: 11 out. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2011.

SONDERMANN, Danielli Veiga Carneiro. O design educacional para a modalidade a distância em uma perspectiva inclusiva: contribuições para/na 127 formação docente. 2014. 310 folhas. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Espírito Santo, Vitória, 2014.

WARSCHAUER, Cecília. Rodas em Rede: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.