



SIMPROFI

Simposio dos Programas
de Mestrado Profissional
26 e 27 de outubro de 2022

**EDUCAÇÃO, TRABALHO
E PRODUÇÃO SUSTENTÁVEL**



A EXTENSÃO NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL TECNOLÓGICO: ESTUDO EXPLORATÓRIO EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO.

Fábio Lippi Silva¹, Michel Mott Machado²

Resumo – Este artigo tem como objetivo analisar as concepções e o desenvolvimento da extensão no âmbito das Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo (Fatecs), que são instituições de ensino superior (IES) administradas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). O estudo se justifica devido ao reconhecimento da importância dessa missão acadêmica na formação dos futuros profissionais, a relevância que a instituição possui no cenário educacional paulista, bem como observamos que as práticas extensionistas ocorrem nas Fatecs apesar de haver uma lacuna do ponto de vista de uma política institucional. Para tanto, estudamos o papel da extensão na formação acadêmica dos tecnólogos e, por meio da pesquisa documental e de campo, analisamos os documentos institucionais e as percepções dos docentes acerca desta missão acadêmica nas Fatecs. Os resultados revelam forças, fraquezas, oportunidades e ameaças, que apontam os desafios à busca da institucionalização da extensão. Pretendemos, assim, contribuir com os debates e reflexões sobre o tema para qualquer IES que busque aprimorar suas ações extensionistas, bem como esperamos fomentar a construção coletiva de uma política institucional de extensão que permeie todas as Fatecs.

Palavras-chave: Educação e Trabalho. Educação Profissional e Tecnológica. Cursos Superiores de Tecnologia. Extensão.

Abstract - This article aims to analyze the conceptions and development of extension within the Fatecs of Technology of the State of São Paulo, which are higher education institutions (IES) administered by the State Center for Technological Education Paula Souza (CEETEPS). The study is justified due to the recognition of the importance of this academic mission in the formation of future professionals, the relevance that the institution has in the educational scenario of São Paulo, as well as we observed that extensionist practices occur in Fatecs despite there being a gap from the point of view of a institutional policy. To this end, we studied the role of extension in the academic training of technologists, and, through documental and field research, we analyzed institutional documents and professors' perceptions about this academic mission at Fatecs. The results reveal strengths, weaknesses, opportunities, and threats, which point out the challenges to the search for the institutionalization of the extension. We therefore intend to contribute to the debates and reflections on the subject for any HEI that seeks to improve its extension actions, as well as we hope to encourage the collective construction of an institutional extension policy that permeates all Fatecs.

Keywords: Education and Work. Professional and Technological Education. Higher Technology Courses. Extension.

¹ Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) – fabio.silva9@cpspos.sp.gov.br

² Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) – michel.machado@cpspos.sp.gov.br

1 Introdução

Há tempos se debate o papel da educação no desenvolvimento dos indivíduos e das nações, assim como são discutidos os numerosos desafios para que a educação continue a ser vista como instrumento de condução do ser humano e da sociedade a destinos mais favoráveis (SACRISTÁN, 2001; DELORS et al., 2012).

Os avanços tecnológicos possibilitaram a interconexão do Mundo, que levou a sociedade aos processos de globalização e à compressão espaço-tempo, afetando de maneira substancial as relações humanas e diversos aspectos da vida em sociedade (HALL, 2014; SANTIAGO; MACHADO, 2015).

Concordamos com Delors et al. (2012, p. 73), que a educação deve fornecer “os mapas de um mundo complexo e [...], ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar nele”. Entendemos, assim, que a educação deve se movimentar com resiliência para contribuir na formação de cidadãos éticos, responsáveis, capazes de exercer profissões e de aprender ao longo da vida, preparados para viverem em uma sociedade cada vez mais imprevisível e tecnológica.

Diante deste cenário, a educação superior desempenha função essencial, pois deve estimular o conhecimento dos problemas do mundo e estabelecer relação de reciprocidade com a sociedade para promover o progresso econômico e social, a melhoria da qualidade de vida e contribuir para a formulação de políticas públicas com vistas ao desenvolvimento do país (BRASIL, 1996).

Isso nos conduz a observar a ligação entre as ações e as responsabilidades das IES em relação à sociedade, sobretudo no que diz respeito à troca de saberes, com foco na construção do conhecimento pluriversitário e no desenvolvimento integral do educando, ou seja, na formação de profissionais capazes de refletir o impacto de suas ações e de interferirem positivamente na realidade (SANTOS, 2011). Portanto, compreendemos a importância de se desenvolver a educação superior pela articulação ensino-pesquisa-extensão, pois esta contribui para a formação do sujeito e para a transformação da realidade (MACHADO; PRADOS; MARTINO, 2016; TAVARES; FREITAS, 2016).

Entre as três missões acadêmicas, a extensão é a responsável por estreitar o vínculo da IES com a comunidade. No entanto, alguns equívocos históricos, apontados por Corrêa (2003), ainda podem ser notados. Assim, como Calderón (2005) e Santos (2011), pensamos ser importante refletir sobre uma nova centralidade às atividades extensionistas para que as IES cumpram suas responsabilidades, sobretudo ao promover atividades de ensino e pesquisa em parceria com a comunidade, voltando-se diretamente às demandas reais do ambiente onde está inserida.

Diante disso, compreendendo a importância da extensão para que a educação siga o seu caminho de construção de uma sociedade melhor, realizamos este estudo em uma instituição pública que se dedica a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no estado de São Paulo. Optamos por analisar a atuação da instituição no âmbito da educação superior, que ocorre pelo oferecimento de cursos superiores de tecnologia (CST).

Buscamos descobrir e descrever a concepção docente sobre extensão e como se desenvolvem as ações extensionistas na IES. Os dados foram obtidos pela literatura relevante sobre o tema, pela análise de documentos institucionais e por questionários direcionados aos sujeitos centrais envolvidos com a extensão na IES.

Esperamos que o estudo contribua na identificação de lacunas e oportunidades para futuras investigações sobre extensão, e enriqueça discussões sobre sua materialização e articulação com o ensino e pesquisa. Sobretudo, em busca da melhoria da qualidade institucional, da consolidação da função social do ensino superior, do desenvolvimento das comunidades, da promoção de uma participação sistêmica e efetiva da sociedade na construção de conhecimentos de seu interesse.

2 Referencial Teórico

2.1 A educação profissional de nível tecnológica no Brasil

No Brasil, a educação tem como princípio norteador a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que define o funcionamento dos diferentes níveis de ensino. A educação superior é normatizada pelo Decreto nº 9.235/2017, que versa sobre a graduação e pós-graduação, e organiza as IES como faculdades, centros universitários e universidades, entre outros (BRASIL, 2017).

Antes, porém, a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), pela Lei nº 10.861/2004, foi um marco importante para o ensino superior. O SINAES estabelece procedimentos e instrumentos para avaliar as instituições e os cursos superiores, com a finalidade de melhorar a qualidade, ampliar a efetividade acadêmica, e aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das IES. (BRASIL, 2004).

A EPT tem suas diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 1/2021 e se integra aos diferentes níveis e modalidades de educação, incluindo graduação e pós-graduação. Esta Resolução, consolida elementos importantes para a construção dos CST e para a atualização do Catálogo Nacional dos CST (CNCST). Além disso, instituiu que os CST devem incentivar a capacidade empreendedora, propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e ambientais resultantes da produção e das novas tecnologias, adotar interdisciplinaridade etc. Bem como determina o atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade, e a sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do País (BRASIL, 2021).

Consequentemente, a EPT ultrapassa os limites dos interesses do mercado para ir de encontro aos interesses da sociedade, ao trazer a preocupação de preparar o trabalhador para além do exercício de profissões, em vista da formação cidadã destes trabalhadores, de maneira a inseri-los no mundo do trabalho e prepará-los para a vida em sociedade (BRASIL, 2020a; OLIVEIRA, 2015).

Os CST buscam formar profissionais responsáveis, conscientes, criativos e críticos, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências balizadas pela ciência, tecnologia, cultura e ética. São cursos pautados por processos de ensino-aprendizagem focados na prática, envolvendo dinâmicas em parcerias com diferentes instituições. Os profissionais graduados nos CST são denominados “tecnólogos” e estão aptos à continuidade de estudos em nível de pós-graduação (CORTELAZZO, 2012; BRASIL, 2016).

Como características essenciais dos CST, destacamos o caráter profissionalizante e a proximidade com o mercado por meio de uma estreita relação de troca de saberes e experiências, interesses e necessidades, que contribuem, inclusive, para a construção das grades curriculares e para as práticas pedagógicas neles realizadas, com vistas para a formação de tecnólogos capacitados a atuar de maneira rápida em suas profissões (BRASIL, 1996; FREIRE, 2012).

Ao passo que as empresas buscam trabalhadores qualificados para lidar com as novas tecnologias, habilitados a aprender de forma autônoma ao longo da vida, pensamos que a EPT tem se tornado cada vez mais estratégica à formação de profissionais capazes de contribuir com a pesquisa e a inovação (PETEROSI, 2014; MACHADO; PRADOS; MARTINO, 2016).

Entendemos, portanto, que as IES devem pautar seus CST pela articulação ensino, pesquisa e extensão, na qual a prática extensionista se faz essencial para o alinhamento com a sociedade, além de ser facilitadora para a formação de profissionais críticos de suas ações na sociedade.

2.2 A extensão na educação superior brasileira (ESB)

Desde as primeiras experiências extensionistas no Brasil, as concepções, práticas e as formas de institucionalização da extensão passaram por transformações, tiveram diferentes entendimentos e finalidades sem que houvesse uma diretriz com força de lei que pudesse orientar as IES para a efetivação desta importante missão acadêmica. Tendo sido a última das missões do tripé universitário a surgir formalmente, a extensão foi constantemente debatida, para que pudesse se consolidar na vida acadêmica, como parte do processo formativo, ao lado do ensino e da pesquisa (FORPROEX, 2013; JEZINE, 2004; RIBEIRO; PONTES; SILVA, 2017; TAVARES; FREITAS, 2016).

Com a Constituição Federal de 1988 (CF), que determinou o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, se iniciou um processo de valorização da extensão e consolidação dos debates anteriores. Principalmente, os debates promovidos pelos fóruns formados pelas IES públicas e privadas com intuito de contribuir com a construção da extensão no país (CALDERÓN; PESSANHA; SOARES, 2007; TAVARES; FREITAS, 2016; FOREXP, 2021; FOREXT, 2021).

Após a CF, o SINAES incluiu a extensão e as suas formas de operacionalização entre as dimensões institucionais avaliadas para medir o desempenho das IES e dos seus cursos superiores (BRASIL, 2004). Posteriormente, o Decreto nº 9.235/2017 determinou que programas de extensão institucionalizados são requisitos para que IES possam se credenciar como centros universitários ou universidades (BRASIL, 2017).

No entanto, apenas 30 (trinta) anos após a CF e mais de 100 (cem) anos após as primeiras experiências extensionistas no país, a Resolução nº 7/2018 estabeleceu as diretrizes para a extensão na ESB (BRASIL, 2018a; 2018b; MELLO; NETO; PETRILLO, 2020).

A referida Resolução contribui para superar todas as lutas e concepções (equivocadas ou não) e consolida a essência da extensão de promover o diálogo e a troca de conhecimentos com a sociedade, para que a comunidade acadêmica (interna ou externa) se encontre com as questões complexas presentes no contexto social do educando (CORRÊA, 2003; BRASIL, 2018b; JEZINE, 2004).

Além disso, estabeleceu as Diretrizes Curriculares para a Extensão na Educação Superior Brasileira (DCE), reconhecida como 'curricularização da extensão', e passou a regulamentar as atividades extensionistas nos cursos de graduação, definindo princípios, fundamentos e procedimentos que as IES devem observar a partir de sua publicação (BRASIL, 2018a; MELLO; NETO; PETRILLO, 2020).

Assim como Serva (2020), consideramos que as DCE representaram um importante marco na história da extensão no Brasil, tendo sido resultantes de um processo de amadurecimento, conceitual e prático, assim como da influência dos diversos Fóruns Nacionais de Extensão.

Para as DCE a extensão é a atividade que se integra à matriz curricular e se constitui como processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as IES e a sociedade, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (BRASIL, 2018a).

A partir de então, as práticas extensionistas devem prever a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade, a formação integral e cidadã dos estudantes, o diálogo construtivo e promoção de mudanças na IES e na sociedade, a articulação ensino/extensão/pesquisa e a contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira. Dessa forma, as atividades de extensão são as ações que promovem o envolvimento das comunidades externas com a IES e que estão vinculadas à formação do estudante, sendo instituídas por meio de programas, projetos, cursos e oficinas, eventos, prestação de serviços (BRASIL, 2018a).

A extensão é essencial para que as IES cumpram a finalidade de criar conhecimento pluriversitário, ou seja, aquele que se constrói e se estabelece de maneira contextual, e que tem sua produção organizada à medida que pode ou é aplicado, e tornar este conhecimento acessível, com o propósito de produzir impactos positivos para a melhoria da qualidade de vida, redução das desigualdades, exercício da cidadania, promoção da participação social e política dos seres humanos (SANTOS; FILHO, 2008; ITANI et al., 2015, BRASIL, 2018a).

Cabe à extensão, contribuir para a formação integral do estudante, com atenção à formação humana e profissional, que prepare os alunos para além do exercício de suas profissões, fornecendo os ensinamentos necessários para o enriquecimento pessoal, de forma a promover a educação de um trabalhador produtivo emancipado, apto a atuar de maneira crítica e consciente, em defesa da vida digna e de uma sociedade justa (BATISTA, 2012; DELORS et al., 2012; TAVARES; FREITAS, 2016).

A extensão tem caráter emancipador, pois possibilita a formação de cidadãos autônomos, capazes de superar com independência obstáculos que o impediriam de mudar o seu destino social e econômico, alçando novas perspectivas de vida por meio de seus próprios esforços. Sobretudo, ao estimular os envolvidos a refletirem as ações e assim construírem o conhecimento com base na ação e na reflexão, de forma que a reflexão na prática sirva de fonte de aprendizagem (THIOLLENT, 2002).

Não se trata de supervalorizar a extensão, mas de compreender que o princípio da indissociabilidade/articulação com o ensino e a pesquisa, vieram para reafirmá-la como processo acadêmico, o que pressupõe “que as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (ensino) e de geração de conhecimento (pesquisa)” (FORPROEX, 2012, p. 32).

Ao se articular com o ensino, além de ampliar os espaços de aprendizagem para outros espaços que não apenas a sala de aula, a extensão coloca o estudante como protagonista da sua formação, como participante ativo no processo de construção e compartilhamento do conhecimento. Na relação com a pesquisa, possibilita a produção de novos conhecimentos por meio de investigações que envolvam atores sociais e do diálogo da academia com a comunidade, que

contribuam para a transformação social e humana dos envolvidos (CORRÊA, 2003; FORPROEX, 2012; BRASIL, 2018a; OLIVEIRA; FREIRE; BATISTA, 2020).

O estudante, ao se envolver com a extensão, desperta espírito “transformador da realidade” e desenvolve senso de responsabilidade social, democrático, ético e profissional. Isso possibilita que a IES cumpra sua missão de gerar conhecimento pluriversitário aliado ao exercício consciente da cidadania, o que expressa o compromisso social e permite que o conhecimento gerado seja acessível e tenha maior relevância para a comunidade (CALDERÓN, 2005; SERVA, 2020).

Alunos e professores, ao participarem de atividades extensionistas, se confrontam com a realidade, muitas vezes dura e desfavorável ao próximo (ou de si mesmos), e são levados a se colocarem como parte do problema e da solução. Ao fomentar este envolvimento, a IES se direciona para cumprir seu papel de desenvolver senso crítico, ético, democrático e reflexivo em sua comunidade, que passa a valorizar a própria IES e perceber a importância da empatia e da solidariedade, e a formar indivíduos que se enxerguem como agentes transformadores, que percebem o dever de atuar com responsabilidade, em favor da construção de uma sociedade melhor, ou como “preferiria” dizer Comte-Sponville (2003), a menos ruim possível.

3 Método

Este artigo faz parte de uma pesquisa mais ampla, desenvolvida no âmbito de um programa de mestrado em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, nela nos abastecemos de dados obtidos por meio de pesquisa bibliográfica, documental e de campo, na perspectiva de produzir informações e conhecimentos organizados acerca da extensão nas Fatecs.

A pesquisa bibliográfica se deu pela obtenção sistemática de informações sobre a extensão e a EPT, em livros, artigos científicos, dissertações e teses para proporcionar conhecimentos científicos necessários para a condução de uma pesquisa bem fundamentada.

O estudo documental teve como objetivo analisar como a extensão é mencionada nos dispositivos legais e institucionais que regulamentam o funcionamento das Fatecs e regem a atividade docente na IES (GIL, 2002; VERGARA, 2016). Optamos por investigar o Regimento do CEETEPS (SÃO PAULO, 2012), o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação das Fatecs (SÃO PAULO, 2009), o Regimento das Fatecs (SÃO PAULO, 2016) e as instruções institucionais do CEETEPS às Fatecs para a elaboração do Planos de Desenvolvimento Institucional da UE (SÃO PAULO, 2018).

A pesquisa de campo se deu por questionário eletrônico, enviado para 73 (setenta e três) das 75 (setenta e cinco) Fatecs. O questionário contou com 35 questões e sua construção baseou-se no instrumento utilizado por Tavares (2012). A participação foi voluntária e não houve seleção prévia. Obtivemos um total de 270 respostas de 62 Fatecs.

4 Resultados e Discussão

4.1 A extensão nos documentos institucionais

A análise dos documentos institucionais possibilitou entender como as Fatecs estão estruturadas e como esta composição orienta a organização e o funcionamento delas, bem como isso reflete no desenvolvimento da extensão.

Notamos, nesses documentos, uma certa preocupação em estabelecer as dinâmicas de funcionamento, as concepções, e atribuir responsabilidades às atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão, havendo certas referências à articulação destas três missões.

As diretrizes institucionais reforçam a importância social e estratégica da IES para o estado de São Paulo, atribuindo ao ensino superior o compromisso com a valorização e o desenvolvimento humano, a contribuição para avanços tecnológicos, a inovação e sustentabilidade, o atendimento às demandas sociais, e o desenvolvimento social e econômico. Isso reforça a percepção de que seria essencial que as concepções e as ações extensionistas fossem institucionalizadas, partindo do aprimoramento dos instrumentos legais analisados, pois isso poderia representar um passo importante para a consolidação e o alinhamento das relações entre a IES e a sociedade (MACHADO; PRADOS; MARTINO, 2016; OLIVEIRA; FREIRE; BATISTA, 2020).

É importante reconhecer que estudos anteriores demonstraram que a extensão ocorre nas Fatecs (MACHADO; PRADOS; MARTINO, 2018). Contudo, observamos leve tendência a uma concepção assistencialista (SILVA, 2022), o que por um lado pode afastar a visão de que as práticas extensionistas devem se efetivar como princípio educativo, e por outro ampliar o risco de serem compreendidas como práticas esporádicas estritamente com função social (JEZINE, 2004).

Portanto, esta análise permite entender que o CEETEPS tem um importante desafio de reforçar a função acadêmica da extensão e concebê-la como processo educativo, pois isto contribui efetivamente na formação integral dos estudantes (SILVA, 2022). Isso exige um exercício de reflexão que vai além da própria extensão e pode envolver debates sobre reformulações de concepções políticas e pedagógicas que de fato materializam a tão desafiadora articulação ensino-pesquisa-extensão (JEZINE, 2004; TAUCHEN; FÁVERO, 2011). Nesse aspecto, pensamos que a atual exigência legal de curricularização da extensão se apresenta como uma oportunidade (GAVIRA; GIMENEZ; BONACELLI, 2020; SERVA, 2020).

Ademais, observamos pequenos lapsos conceituais que podem culminar em equívocos quanto à concepção e à execução da extensão em qualquer IES (SILVA, 2022). Nesse sentido, concordamos com o pensamento de Corrêa (2003), reforçado por Tavares e Freitas (2016) e Serva (2020), que é necessário rediscutir e superar certas concepções que podem representar limitações quanto à efetivação de práticas coerentes e dificultar a superação de visões que desvinculam a extensão das demais dimensões acadêmicas, afastando a própria IES de cumprir sua missão de gerar conhecimento pluriversitário. Além disso, concepções equivocadas, geram práticas equivocadas, que resultam em relações unidirecionais, assistencialistas ou meramente filantrópicas, de onde se originam as visões de que a extensão se trata unicamente da responsabilidade social do ensino superior (SILVA; FOLIGNO; MACHADO, 2021).

4.2 Docentes de Fatec e a extensão

Nesta etapa foi possível identificar os perfis e características comuns dos professores, que nos permitiu conduzir análises das concepções com bases em

atributos específicos dos respondentes e em grupos de docentes que compartilham de experiências semelhantes.

Verificamos que apenas 27 respondentes possuem menos de 2 anos de docência na IES, além disso, 87% do total possui pós-graduação *stricto sensu*. Esses dados mostram que a maior parte das respostas foram fornecidas por docentes que possuem certa “bagagem” acadêmica e vivência na instituição. Assim, podemos esperar que os respondentes possuam conhecimento prático de como se desenvolve a extensão nas Fatecs e reconheçam o valor desta importante missão acadêmica, bem como possuam certa maturidade no que diz respeito ao conhecimento dos documentos institucionais (Gráfico 1 e Gráfico 2).

Observamos que 88% dos docentes possuem vínculo contratual por tempo indeterminado e 22% por tempo determinado com a IES. O que indica um nível mais forte de dedicação com a instituição e poderia implicar num envolvimento/participação maior com a extensão nas unidades de ensino (UE).

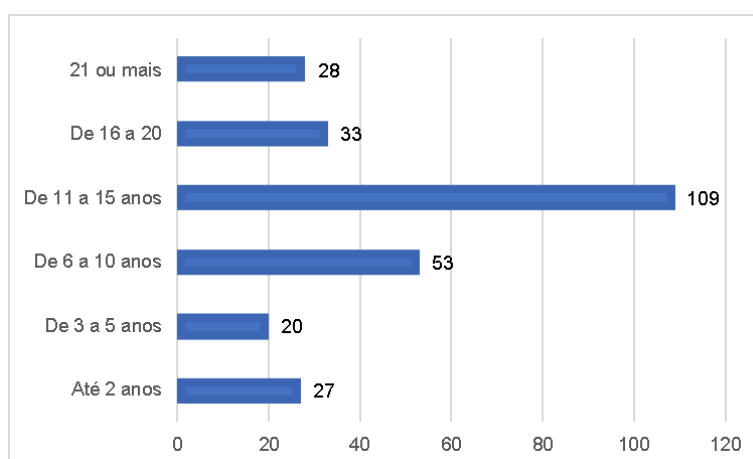


Gráfico 1 - Tempo de vínculo
Fonte: elaboração própria.

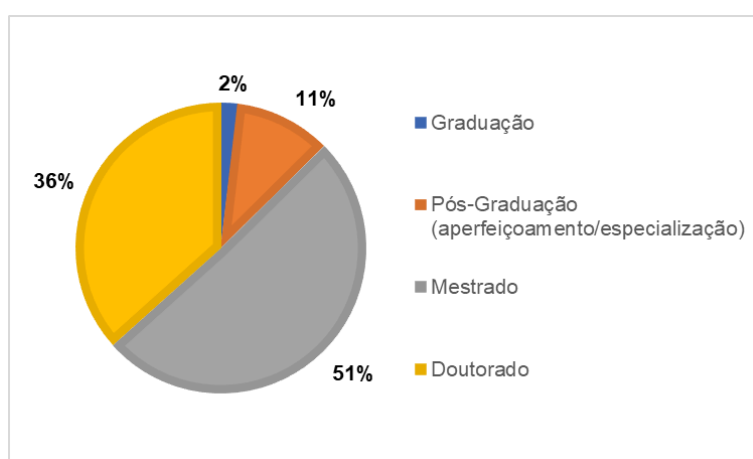


Gráfico 2 - Titulação
Fonte: elaboração própria.

Outra informação que vale destacar, é o fato de que a maior parte dos docentes respondeu que atua ou atuou em posições que estão diretamente relacionadas ao planejamento, acompanhamento e avaliação da extensão (Gráfico 3). Essa informação pode ser importante à medida que se supõe que o docente ao

ocupar um cargo ou participar em comissões indicadas na pergunta, desenvolve conhecimento sobre normas e procedimentos, a fim de deliberar ou discutir sobre questões acadêmicas que envolvem as práticas extensionistas.

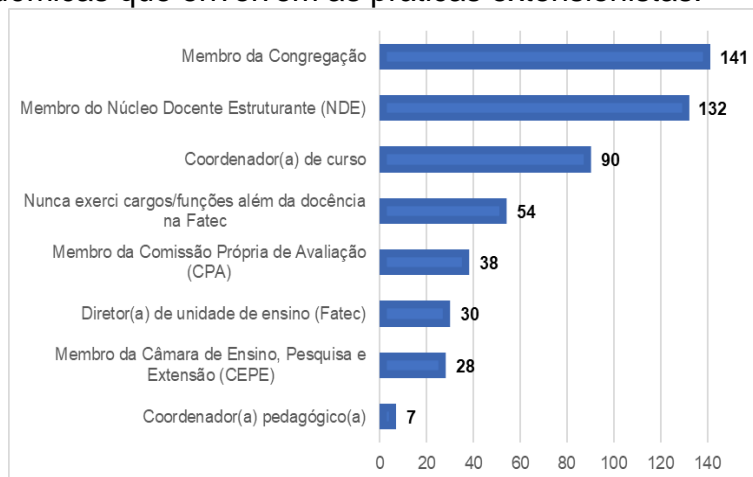


Gráfico 3 - Cargos exercidos

Fonte: elaboração própria.

Ao serem questionados se conhecem as ações extensionistas desenvolvidas na sua UE, 88% afirmaram conhecerem ao menos algumas ações. De maneira geral, notamos um bom nível de conhecimento do que é desenvolvido, no entanto, constatamos que há fragilidades nos grupos de docentes que nunca exerceram atividades de gestão e naqueles com menos de 2 anos de contrato (Gráfico 4, Gráfico 5 e Gráfico 6).

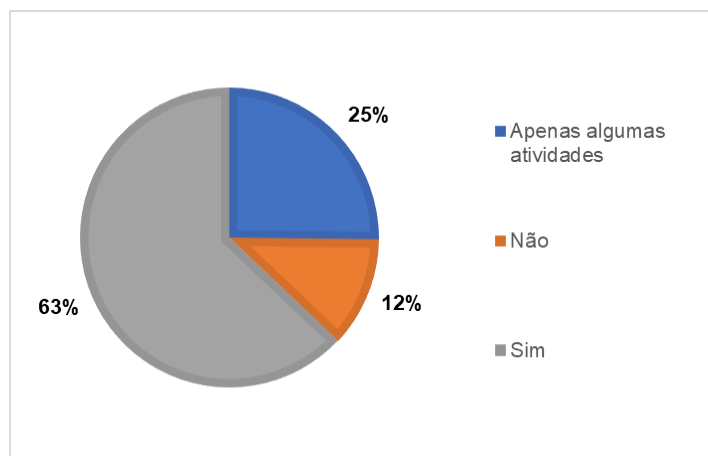


Gráfico 4 - Conhecimento das ações

Fonte: elaboração própria.

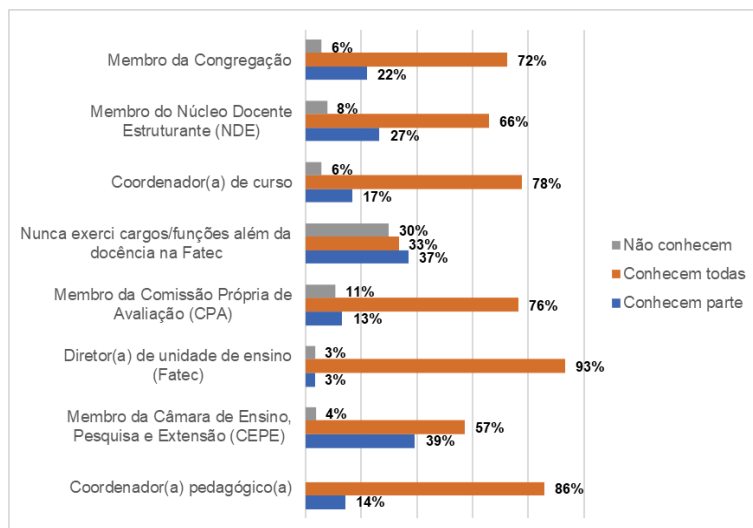


Gráfico 5 - Conhecimento das ações
Fonte: elaboração própria.

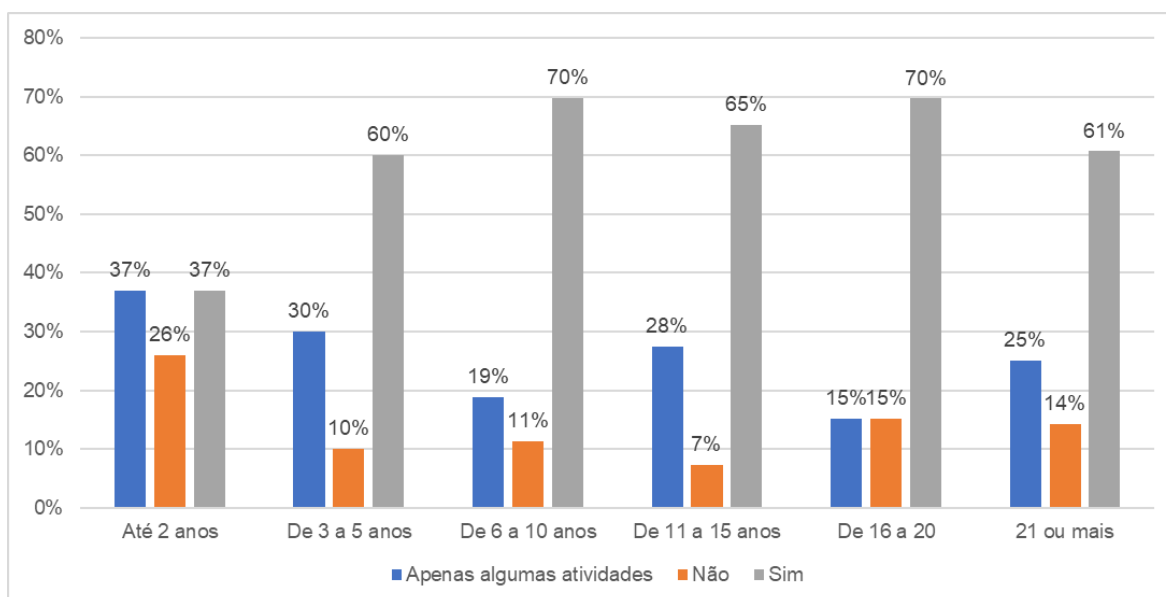


Gráfico 6 - Tempo de casa x conhecimento
Fonte: elaboração própria.

O fenômeno identificado anteriormente também pôde ser notado quando os docentes foram perguntados se participam nas ações de extensão, sendo que 69% responderam afirmativamente, mas os grupos que demonstram fragilidade são os mesmos apontados no quesito 'conhecimento das ações' (Gráfico 7 e 8).

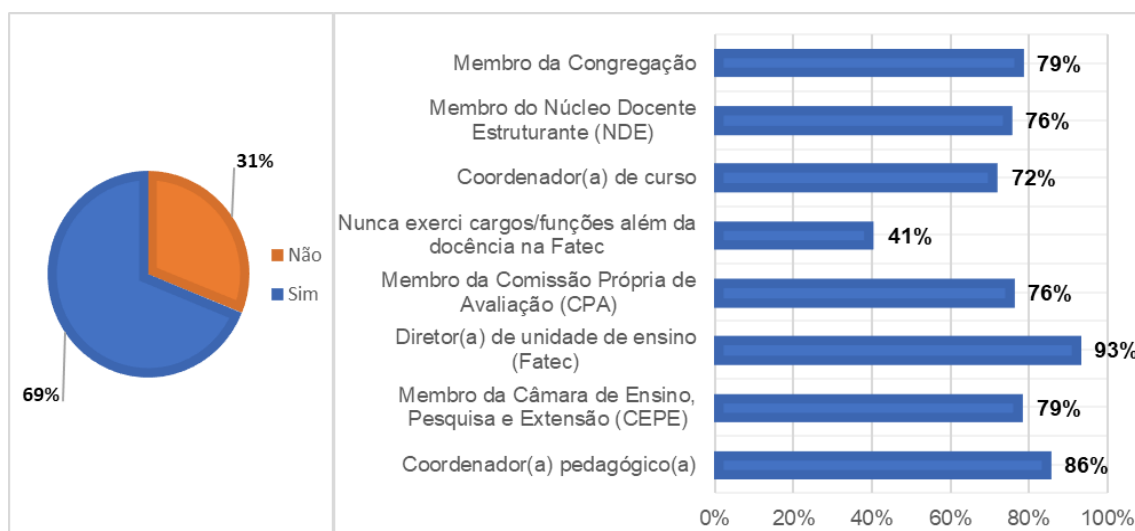


Gráfico 7 - Participação
Fonte: elaboração própria.

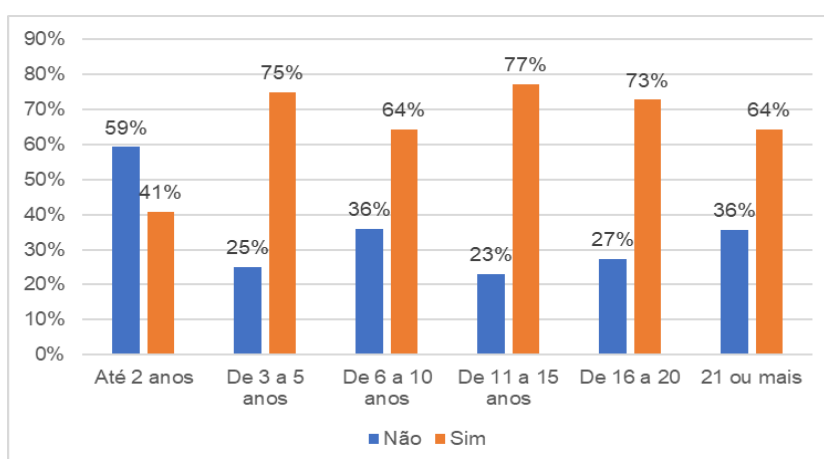


Gráfico 8 - Participação x Tempo de casa
Fonte: elaboração própria.

Ao identificarmos as informações nos dois casos anteriores (conhecimento e participação), consideramos importante notar que os docentes com até 2 anos de contrato são docentes que possuem vínculo por tempo determinado com o CEETEPS, o que pode significar um menor envolvimento com a instituição. Ainda é possível sugerir que os docentes com mais tempo de casa e que atuam em cargos ou comissões de gestão, além de um envolvimento maior, desenvolvem mais conhecimento do funcionamento das suas respectivas UE.

Em relação aos tipos de ações, os docentes participam ou desenvolvem, em sua maioria, eventos como palestras e seminários (77%), cursos e oficinas (69%) e projetos acadêmicos institucionais (42%). Essa questão admitia múltiplas respostas (Gráfico 9).

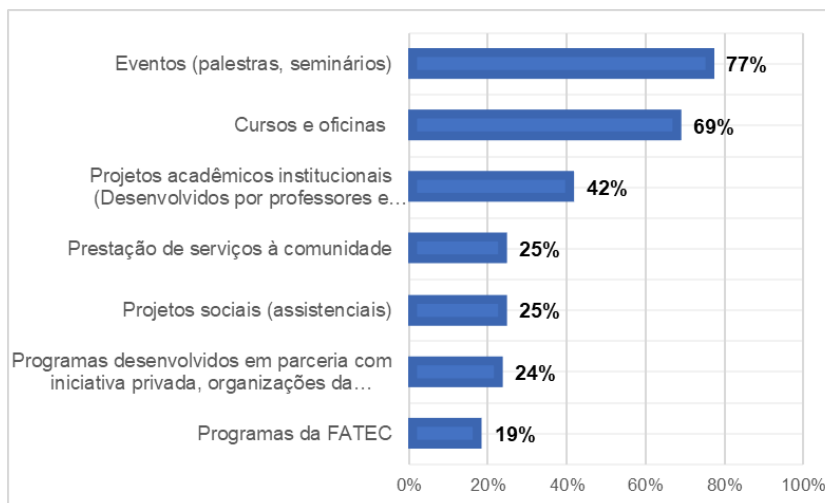


Gráfico 9 - Tipos de ações
Fonte: elaboração própria.

Em outro ponto, buscamos identificar o que os respondentes entendiam por extensão. Trata-se de um ponto crucial do estudo, pois estas “compreensões” podem afetar tanto a participação e o desenvolvimento das ações, como a própria visão que possuem sobre como a extensão se desenvolve na instituição. Nesse aspecto, refletimos juntamente com Malacarne, Balassiano e Nossa (2016), de que os indivíduos agem a partir de suas visões da realidade, renovando-as constantemente, influenciando e sendo influenciados pelo espaço que estão inseridos, de forma que no cotidiano da instituição, os indivíduos realizam práticas e produzem saberes a partir das suas significações do saber institucionalizado, de acordo com o contexto.

Identificamos que a maioria (48%) entende que se trata de “um processo complementar à formação acadêmica que contribui com a construção de conhecimentos já reconhecidos por meio do ensino e da pesquisa” (Gráfico 10). Essa concepção foi predominante em todos os grupos.

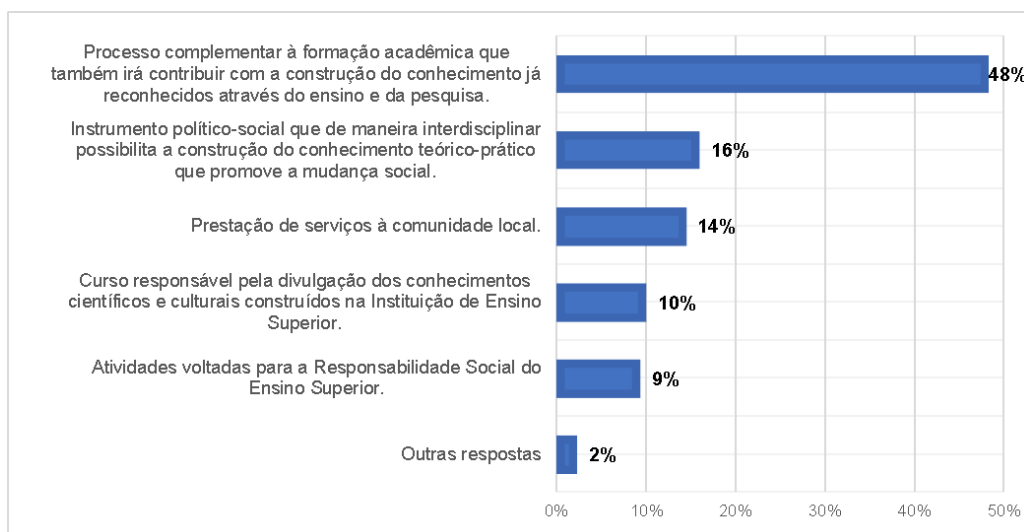


Gráfico 10 - Entendimento de extensão
Fonte: elaboração própria.

Verificamos em seguida, o nível de conhecimento das DCE, uma vez que as IES têm até 19 de dezembro de 2022 para adaptar seus currículos e instrumentos normativos como Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e demais documentos normativos próprios (BRASIL, 2018a; 2020b). Consideramos ser importante que a comunidade acadêmica tenha conhecimento das DCE para que a instituição obtenha maior êxito na implantação de políticas extensionistas, caso pretenda se adequar à legislação dentro do tempo determinado. Nesta questão, a maior parte dos professores (61%) informou desconhecer a Resolução nº 7/2018 (Gráfico 11).

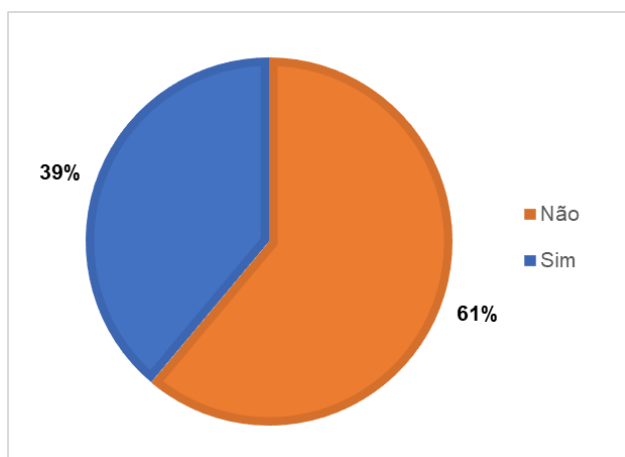


Gráfico 11 - Conhecimento da Resolução nº 7/2018 (DCE)
Fonte: elaboração própria.

Com o propósito de identificarmos se há avanços nas Fatecs em relação à institucionalização da extensão por meio de instrumentos oficiais, questionamos os docentes se suas UE possuem plano ou política de extensão. Nessa questão, obtivemos 50% de respostas afirmativas e 50% negativas (Gráfico 12).

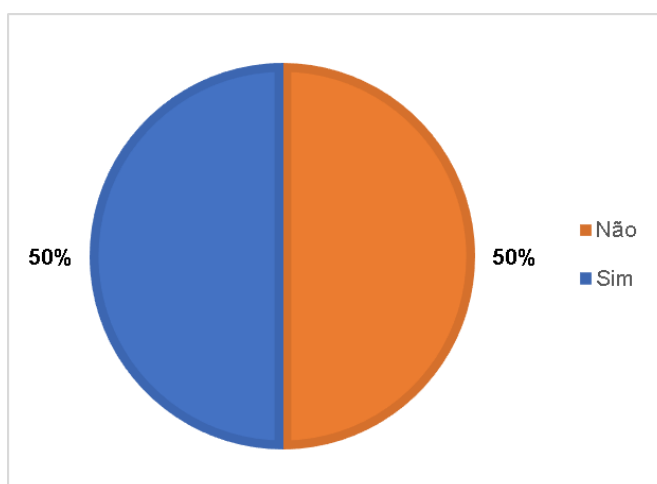


Gráfico 12 - Existência de plano/política de extensão
Fonte: elaboração própria.

Novamente, os docentes com menos de 2 anos de contrato e aqueles que nunca exerceram cargos ou participaram de comissões de gestão, destoam da resposta média dos demais grupos (Gráfico 13 e Gráfico 14).

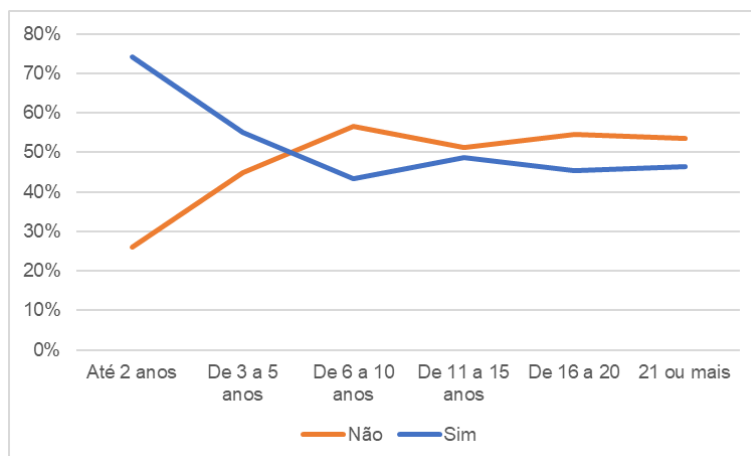


Gráfico 13 - Conhecimento da existência de plano/política de extensão x tempo de casa
Fonte: elaboração própria.

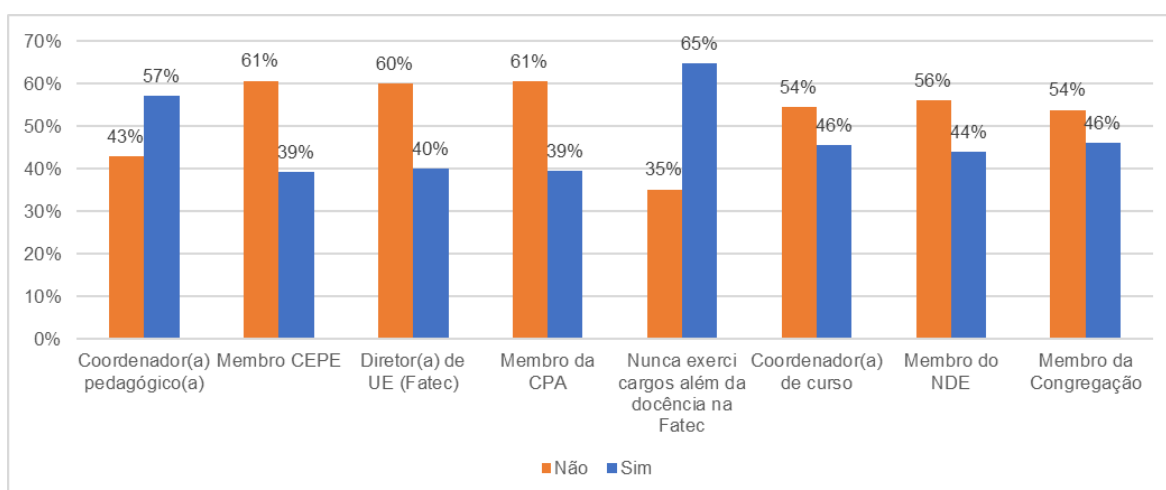


Gráfico 14 - Conhecimento da existência de plano/política de extensão x função
Fonte: elaboração própria.

Procuramos confirmar algumas das informações visitando o *website* daquelas UE que os docentes que fizeram menções positivas a esta pergunta atuam, foi possível observar que algumas Fatecs possuem páginas de programas ou das Câmaras de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE), mas não foram identificadas políticas, planos ou diretrizes que orientam a materialização da extensão.

Como uma síntese das análises realizadas, apresentamos uma matriz SWOT com as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças que entendemos serem pertinentes às informações levantadas e análises realizadas neste estudo (Quadro 1).

FORÇAS	FRAQUEZAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conhecimento das ações; ▪ Parcerias com a comunidade externa; ▪ Relação com os componentes curriculares; ▪ Diálogo entre os saberes; ▪ Aprofundamento teórico-prático; ▪ Compromisso do CEETEPS com o desenvolvimento tecnológico, econômico e social do Estado; ▪ Alinhamento da Missão, Visão, Valores, Objetivos e Diretrizes do CEETEPS com as diretrizes extensionistas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pouco envolvimento e conhecimento dos docentes com menos de 2 anos; ▪ Pouca oferta de eventos sobre a extensão; ▪ Participação abaixo da taxa de conhecimento; ▪ Ações planejadas de maneira isolada pelo professor; ▪ Falta de diretrizes institucionais para orientar as UE sobre a efetivação da extensão; ▪ Falta de sistema de informação para gestão da extensão.
OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expandir a divulgação por canais digitais; ▪ Criar procedimentos de avaliação integrada e indicadores; ▪ Implantar um sistema de informação da extensão; ▪ Promover mais eventos sobre a extensão; ▪ Ampliar a variedade de tipos de ações; ▪ Ampliar o envolvimento e o conhecimento dos órgãos colegiados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pouco tempo para se adequar à Resolução nº 7/2018; ▪ Falta de interesse devido às dificuldades relatadas; ▪ Incertezas da comunidade acadêmica sobre as concepções e diretrizes extensionistas; ▪ Baixo interesse do corpo discente e da comunidade externa; ▪ Documentos institucionais vigentes possuem poucas orientações acerca da extensão do CEETEPS.

Quadro 1 - Matriz SWOT da extensão nas FATEC

Fonte: baseado em Silva (2022).

Este estudo nos permitiu demonstrar os entendimentos, concepções e os conhecimentos sobre o desenvolvimento da extensão nas Fatecs, por parte dos professores. Pudemos, ainda, notar evidências de que o corpo docente entende a importância dessa missão acadêmica à formação do estudante, bem como para o desenvolvimento institucional das UE. Além disso, os resultados sinalizam alinhamentos das práticas desenvolvidas com os preceitos extensionistas abordados no referencial teórico deste estudo e com as próprias DCE, de forma que é possível sugerir que na visão dos professores, apesar das fraquezas e ameaças identificadas, as Fatecs desenvolvem espaços de aprendizagem que permitem ir além da sala de aula (SILVA, 2022).

5 Considerações finais

O objetivo deste estudo foi o de analisar as concepções e o desenvolvimento da extensão no âmbito da Educação Profissional de Nível Tecnológico do

CEETEPS. Para isso, buscamos conhecer as concepções e a organização desta modalidade de educação no país e a importância da extensão para a formação acadêmica. Realizamos, também, análises dos principais documentos institucionais que regem o funcionamento das Fatecs e analisamos as concepções da extensão na perspectiva dos docentes da instituição.

Para a análise dos dados, adotamos a concepção e as diretrizes extensionistas estabelecidas nas DCE e os levantamentos realizados no referencial teórico, por meio dos quais foi possível entender que a característica profissionalizante dos CST faz com que suas práticas educativas sejam realizadas com foco na formação de tecnólogos capazes de atuar rapidamente nas suas profissões, o que exige estreita relação com o mercado de trabalho.

Entendemos que as IES não podem desprestigiar a formação integral do estudante, que tende a ser mais efetiva por meio das relações com a comunidade externa. Ou seja, os CST devem formar cidadãos aptos a exercerem suas profissões com ética, senso de responsabilidade, respeito ao ser humano e ao meio ambiente, de forma que a IES atue em direção aos interesses da sociedade.

Nessa perspectiva, a articulação ensino, pesquisa e extensão deve ser a base da formação acadêmica, pela qual o alinhamento da IES com a sociedade, representa valor importante na formação de profissionais críticos de suas próprias ações no mundo.

Temos a clareza de que os dispostos nas DCE como a formação cidadã dos estudantes, a articulação do tripé acadêmico, a interação dialógica e a relação de impacto com a sociedade, a troca dos saberes científicos e populares, entre outros aspectos, colocam a extensão numa posição tão importante quanto o ensino e a pesquisa à construção e compartilhamento do conhecimento pluriversitário. Entretanto, compreendemos que ainda há um caminho a ser trilhado para a sua institucionalização nas Fatecs.

Constatamos que os docentes possuem conhecimento do que é realizado nas suas UE, e que isso se dá principalmente por meio da comunicação direta com os diretores e coordenadores.

Um ponto de preocupação é a queda entre o nível de conhecimento e o envolvimento, o que indica desafios importantes a superar caso seja de interesse da instituição ampliar a participação da comunidade acadêmica com a extensão.

Outra fragilidade importante está voltada aos indícios de que professores que possuem menos de dois anos de contrato e têm vínculo por tempo determinado, não se envolvem com a extensão na mesma intensidade daqueles que possuem contrato permanente. Essa fragilidade merece destaque, pois o CEETEPS estabelece que o docente é responsável por articular o ensino, a pesquisa e a extensão.

Ampliar o envolvimento dos docentes e o dos órgãos colegiados com a extensão é essencial, sendo que a divulgação das ações pode ser uma estratégia que tende a contribuir neste sentido, assim como a criação de procedimentos de avaliação com indicadores mínimos de desempenho e impacto (FOLIGNO, 2022). Consideramos que ambas as ações tendem a contribuir com a visibilidade, e consequentemente, com o interesse nessa missão acadêmica, além de promover a melhoria contínua da qualidade e promover a sua valorização.

Outro ponto que merece atenção, é que além da ausência de uma política institucional, destacamos a inexistência de um sistema de informação por meio do qual as UE possam registrar suas ações e evidenciar as práticas extensionistas desenvolvidas no cotidiano das Fatecs (SILVA, 2022). Tal instrumento poderia

representar um importante avanço para a institucionalização da extensão e para a gestão estratégica da IES, e poderia trazer novos olhares para as potencialidades da educação superior do CEETEPS, retroalimentar o ensino e a pesquisa, contribuir para o estabelecimento de parcerias, oxigenar a vida acadêmica, enriquecer ainda mais as práticas pedagógicas e os conhecimentos produzidos na instituição.

Esperamos que este estudo venha ampliar e fomentar os debates sobre a extensão. Ademais, buscamos despertar o espírito extensionista em cada um de nós, que preze pelos ideais de vida justa, digna e com oportunidades iguais para todos.

Sobretudo, esperamos contribuir com outras IES públicas ou privadas que se interessem pelo tema e busquem o aprimoramento da extensão, principalmente aquelas de se dedicam à EPT.

Para finalizar, no que diz respeito ao CEETEPS, olhamos para as oportunidades de pesquisas futuras como a dinâmica referente aos registros das ações extensionistas, o desenvolvimento de um sistema de informação e a construção de uma política institucional de extensão.

Referências

BATISTA, S.S.S. Educação profissional e tecnológica: politécnia e emancipação. In: ALMEIDA, I.B.; BATISTA, S.S.S. (Org.). **Educação Tecnológica**: reflexões, teorias e práticas. Jundiaí: Paco Editorial, 2012. p. 27-38.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 ago. 2020.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília, 2004.

_____. **Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST)**. 3ª ed. Brasília: Ministério da Educação, 2016.

_____. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, 2017.

_____. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira. Brasília: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=62611>. Acesso em: 24 de ago. 2020.

_____. **Parecer CNE/CES nº 608/2018**. Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira. Brasília: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102551-pces608-18/file>. Acesso em: 20 de fev. 2020.

_____. **Educação Profissional e Tecnológica (EPT)**. Brasília: MEC, 2020a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept>. Acesso em 05 de set. de 2022.

_____. **Parecer CNE/CES nº 498/2020**. Prorrogação do prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Brasília: Ministério da Educação, 2020b.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2021.

CALDERÓN, A. I. Responsabilidade social: desafios à gestão universitária. **Estudos**, v.23, n.34, p. 13-27, 2005.

CALDERÓN, A. I.; PESSANHA, J. A. O.; SOARES, V. L. P. C. **Educação superior: construindo a extensão universitária nas IES particulares**. São Paulo: Xamã, 2007.

COMTE-SPONVILLE, A. **Dicionário filosófico**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CORRÊA, E.J. **Extensão universitária, política institucional e inclusão social**. Rev. Bras. Extensão Universitária, v.1, n.1, p. 12-15, Jul./Dez. 2003.

CORTELAZZO, A.L. Natureza dos Cursos Superiores de Tecnologia. In: ALMEIDA, I.B.; BATISTA, S.S.S. (Org.). **Educação Tecnológica: reflexões, teorias e práticas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012. p. 13-25.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. 7 Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FOLIGNO, A. Z. **Gestão, avaliação e organização da extensão: estudo de caso em uma instituição pública de educação profissional e tecnológica**. São Paulo: CPS, 2022. 189 f.: il.

FOREXP. **Fórum de Extensão das IES Particulares**. Sobre o Forexp. 2021. Disponível em: <https://www.funadesp.org.br/redes/extensao/24-forexp>. Acesso em: 10 de out. de 2021.

FOREXT. **Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES Comunitárias**. Histórico do Forext. Disponível em: <https://forext.org.br/historico-do-forext/> Acesso em: 10 de out. de 2021.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária (PNEU)**. Manaus: FORPROEX, 2012.

_____. **Avaliação da extensão universitária: práticas e discussões da comissão permanente de avaliação da extensão**. Coleção universitária – 8. Belo Horizonte: FORPROEX, 2013.

FREIRE, E. Tecnólogo e Mercado: uma relação a ser revisitada. In: ALMEIDA, I.B.; BATISTA, S.S.S. (Org.). **Educação Tecnológica: reflexões, teorias e práticas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012. p. 103-115.

GAVIRA, M.O.; GIMENEZ, A.M.N.; BONACELLI, M.B.M. Proposta de um sistema de avaliação da integração ensino e extensão: um guia para universidades públicas brasileiras. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 02, p. 395-415, jul. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

ITANI, A.; JÚNIOR, A. V.; GEMIGNANI, H. P.; JÚNIOR, N. T. Educação e formação profissional: traçando paralelos. **B. Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 41 n. 3, p. 6-29, set./dez/ 2015.

JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. **Anais do II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**, Belo Horizonte, 2004.

MACHADO, M.M.; PRADOS, R.M.N.; MARTINO, M.A. A educação profissional e tecnológica e a prática extensionista: algumas reflexões. **RETC – Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura**, v. 2, n. 19, p. 120-129, out. 2016.

MACHADO, M.M.; PRADOS, R.M.N.; MARTINO, M.A. A extensão e a educação profissional e tecnológica no Centro Paula Souza: realizações, desafios e oportunidades. In FREIRE, E.; VERONA, J.A.; BATISTA, S.S.S. (Orgs.). **Educação profissional e tecnológica: extensão e cultura**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2018.

MALACARNE, R.; BALASSIANO, M.; NOSSA, V. Implicações do BSC nas práticas cotidianas que envolvem a gestão de pessoas: estudo de caso em uma instituição de educação profissional. **O&S – Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 23, n. 78, p. 406-420, Jul./Set. 2016.

MELLO, C.M.; NETO, J.R.M.A.; PETRILLO, R.P. **Curricularização da Extensão Universitária: teoria e prática**. Freitas Bastos Editora: Rio de Janeiro, 2020.

OLIVEIRA, M.A.M. **Políticas públicas para o ensino profissional: O processo de desmantelamento dos Cefets**. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

OLIVEIRA, P.S.; FREIRE, E.; BATISTA, S.S.S. Cursos superiores de tecnologia, extensão e cultura. **Revista Humanidades e Inovação**. v.7, n.6 – 2020.

PETEROSI, H. G. **Subsídios ao estudo da Educação Profissional e Tecnológica**. São Paulo: CEETEPS, 2014.

RIBEIRO, M. R. F.; PONTES, A. M. A.; SILVA, E. A. A contribuição da extensão universitária na formação acadêmica: desafios e perspectivas. **Revista Conexão UEPG**. Ponta Grossa, v. 13 n.1 - jan./abr. 2017

SACRISTÁN, J.G. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SANTIAGO, C.; MACHADO, M.M. Implicações da globalização no âmbito do saber e da prática de gestão: algumas reflexões. **REGIT – Revista de Estudos de Gestão, Informação e Tecnologia**, v. 2, p. 13-33, 2015.

SANTOS, B. S. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, B. S.; FILHO, N. A. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova.** 1ª edição. Coimbra: Almedina, 2008.

SÃO PAULO. **Deliberação CEETEPS 12, de 14 de dezembro de 2009.** Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação das Faculdades de Tecnologia do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS. São Paulo: CEETEPS, 2009. Disponível em: https://cesu.cps.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/03/regulamento_geral_fatecs.pdf. Acesso em: 30 de mar. 2022.

_____. **Decreto nº 58.385, de 13 de setembro de 2012.** Aprova o Regimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" – CEETEPS. São Paulo: SDE, 2012.

_____. **Deliberação CEETEPS 31, de 27 de setembro de 2016.** Aprova o Regimento das Faculdades de Tecnologia - Fatecs - do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS. São Paulo: CEETEPS, 2016. Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/quem-somos/departamentos/cesu/regimento-geral.pdf>. Acesso em: 24 de ago. 2020.

_____. **Site Oficial da Unidade de Ensino Superior de Graduação – CESU: Orientações para elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI.** São Paulo: CEETEPS, 2018. Disponível em: <https://cesu.cps.sp.gov.br/pdi>. Acesso em: 29 de mar. 2022.

SERVA, F.M. **Educação Superior no Brasil: Um estudo sobre a Política de Curricularização da Extensão Universitária.** 202 f. Tese de Doutorado em Educação. UNESP, Marília/SP, 2020.

SILVA, F. L. **A extensão no âmbito da educação profissional de nível tecnológico: estudo exploratório em uma instituição de ensino pública do estado de São Paulo.** São Paulo: CPS, 2022. 189 f

SILVA, F. L.; FOLIGNO, A. Z.; MACHADO, M. M. Responsabilidade social da educação superior: estudo bibliométrico da produção científica brasileira (2010-2019). **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 54, p. 307-321, dec. 2021.

TAUCHEN, G.; FÁVERO, A. O princípio da indissociabilidade universitária: dificuldades e possibilidades de articulação. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 403-419, maio/ago. 2011.

TAVARES, C.A.R. **Extensão universitária: o patinho feio da academia? Um estudo de caso no campus IX da Universidade do Estado da Bahia, Barreiras.** 179 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania). Universidade Católica do Salvador. Salvador, 2012.

TAVARES, C.A.R.; FREITAS, K.S. **Extensão universitária: o patinho feio da**

academia? Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

THIOLLENT, M. Construção do conhecimento e metodologia da extensão. **Revista Cronos**, v.3, n.2, jul.-dez. 2002.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.