

## **Recreio dirigido como integração entre extensão, ensino e pesquisa**

### ***Directed recess as integration between extension, teaching and research***

### ***Recreo dirigido como integración entre extensión, enseñanza y investigación***

Michelle Regina Alves dos Santos<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-3162-7549>

Camila Pacheco<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-6373-7574>

Caterine Pereira Moraz<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0009-0008-8722-7262>

Francisco Javier Díaz Uzcategui<sup>4</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-6128-134X>

Larissa Paschoalin<sup>5</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-4012-0440>

Letícia Gondo Chinen<sup>6</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-0513-1184>

Stelamaris Borduchi Nogueira Lima<sup>7</sup>

<https://orcid.org/0009-0006-7792-406X>

Leonelo Dell Anhol Almeida<sup>8</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-0222-9138>

Marília Abrahão Amaral<sup>9</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-9327-223X>

<sup>1</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: [mipr2502@gmail.com](mailto:mipr2502@gmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: [camilapacheco@alunos.utfpr.edu.br](mailto:camilapacheco@alunos.utfpr.edu.br).

<sup>3</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: [caterinemoraz@gmail.com](mailto:caterinemoraz@gmail.com).

<sup>4</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: [franciscou@alunos.utfpr.edu.br](mailto:franciscou@alunos.utfpr.edu.br).

<sup>5</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: [larissapaschoalin@gmail.com](mailto:larissapaschoalin@gmail.com).



<sup>6</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: leticiagondo@gmail.com.

<sup>7</sup> Lar dos Meninos de São Luiz, Paraná – Brasil. E-mail: pedagogia@larsaoluiz.org.br.

<sup>8</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: leoneloalmeida@utfpr.edu.br.

<sup>9</sup> Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, Paraná – Brasil. E-mail: mariliaa@utfpr.edu.br.

## Resumo

Este artigo discute a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, compreendendo a extensão universitária como uma via de mão dupla caracterizada pela troca de conhecimentos entre a academia e a comunidade. Para isso, apresenta um estudo de campo baseado no desenvolvimento e nos resultados de uma ação de extensão realizada em uma instituição que atende prioritariamente crianças em situação de vulnerabilidade socioeconômica, onde foram implementadas atividades dirigidas durante o período de recreio. As etapas metodológicas do estudo de campo incluíram práticas participativas com o corpo docente da instituição para concepção das ações; observação participante de tais ações; redação de diários de pesquisa; e uma análise de conteúdo desses materiais. O objetivo deste artigo é analisar como se dá a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa partindo dos resultados da ação extensionista por meio de referenciais dos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade e freirianos. Esta análise aponta para a importância de ações que integrem ensino, pesquisa e extensão na academia; e do diálogo e comprometimento entre a equipe proponente da ação extensionista, a equipe pedagógica da instituição e demais pessoas envolvidas. A partir disso, foram discutidos temas como o diálogo com a comunidade, a identificação de suas demandas durante a prática extensionista, e a integração dos princípios e valores trabalhados pela instituição durante as atividades didáticas também no horário de recreio de maneira lúdica.

**Palavras-chave:** Extensão-ensino-pesquisa. Participação Comunitária. Interações.

## Abstract

*This paper discusses the indissociability between extension, teaching, and research, understanding university extension as a two-way street characterized by knowledge exchange between the academy and society. We present a field study based on the development and results of an extension activity conducted at an institution that primarily cares for children from socioeconomically vulnerable backgrounds, during which we implemented directed activities for the daily recess period. The methodological steps of this field study include participatory practices with the institution's educators in order to conceptualize the activities, participant observation on these activities, research diaries, and content analysis of this material. The objective of this study is to analyse the indissociability between extension, teaching, and research through the results of the extension activity and a theoretical framework in Science, Technology, and Society studies, and the works of Paulo Freire. This analysis points to the importance of actions that integrate teaching, research, and extension in the University, and of dialogue and commitment between the team proposing the extension activity, the institution's pedagogical team, and other people involved. Furthermore, we discuss themes such as dialoguing with the community, identifying their demands during the practice of the extension*

*activity, and finding out how principles and values worked on by the institution with the children during didactic activities can also be applied to ludic activities during recess time.*

**Keywords:** *Extension-teaching-research. Community Participation. Interactions.*

### **Resumen**

*Este artículo discute la indisociabilidad entre extensión, enseñanza e investigación, entendiendo la extensión universitaria como una vía de doble sentido caracterizada por el intercambio de conocimientos entre la academia y la comunidad. Para ello, se presenta un estudio de campo basado en el desarrollo y los resultados de una acción de extensión realizada en una institución que atiende prioritariamente a niños en situación de vulnerabilidad donde se implementaron actividades dirigidas durante el período de recreo. Las etapas metodológicas del estudio de campo incluyeron prácticas participativas con el cuerpo docente de la institución para la concepción de las acciones; la observación participante de tales acciones; la redacción de diarios de investigación; y un análisis de contenido de estos materiales. El objetivo de este artículo es analizar cómo se da la indisociabilidad entre extensión, enseñanza e investigación a partir de los resultados de la acción extensionista por medio de referenciales de estudios en Ciencia, Tecnología y Sociedad y freireanos. Este análisis apunta a la importancia de acciones que integren enseñanza, investigación y extensión en el ámbito académico; y del diálogo y compromiso entre el equipo propositivo de la acción extensionista, el equipo pedagógico de la institución y las demás personas involucradas. A partir de ahí, se discutieron temas como el diálogo con la comunidad, la identificación de sus demandas durante la práctica extensionista y la integración de los principios y valores trabajados por la institución durante las actividades didácticas también en el horario de recreo de manera lúdica.*

**Palabras clave:** *Extensión-enseñanza-investigación. Participación Comunitaria. Interacciones.*

## **1 Introdução**

A extensão universitária, conforme Gadotti (2017) e Benites *et al.* (2011), deve ser compreendida como uma via de mão dupla. Nela, a academia encontra na sociedade o local para a elaboração da práxis do conhecimento, que será levado de volta à universidade. Essa relação de reciprocidade se dá ao promover a participação da população. A partir dessa compreensão, a extensão se torna o apoio principal do tripé da universidade, como a base para o ensino e para a pesquisa, dando destaque ao compromisso com a sociedade (Benites *et al.*, 2011).

Segundo Jimenez *et al.* (2023), estamos vivenciando a década da extensão, uma vez que as instituições de Ensino Superior devem adequar seus currículos para sua inserção obrigatória. Neste artigo, será apresentado um estudo de campo realizado no âmbito de uma ação de extensão. Utilizando referenciais dos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) e de Paulo Freire, o artigo destaca como a ação extensionista integra esses três pilares universitários,

indo além de uma atividade complementar ao currículo (Jimenez *et al.*, 2023) e contribuindo diretamente para a formação cidadã dos discentes e a transformação social da comunidade envolvida. A indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, conforme Souza (2023), é materializada na formação inicial, pois oportuniza a interação entre a teoria e a prática. Sua implementação, contudo, deve ocorrer de forma dialógica e participativa, promovendo a formação integral das pessoas.

Dall’Acqua (2009) afirma que a extensão precisa ser defendida e ampliada nas universidades, uma vez que representa uma valiosa oportunidade para engrandecer a formação acadêmica enquanto espaço de pesquisa e de interação com a comunidade. Com o relato de sua experiência em um projeto extensionista, Dall’Acqua (2009) elenca como aspectos positivos a possibilidade de confrontar os pressupostos teóricos com as exigências encontradas na prática; o questionamento dos mesmos; a promoção da universidade perante a sociedade; o compartilhamento de reflexões; o trabalho coletivo; a revisão de práticas pedagógicas; a organização do conhecimento; e a integração entre teoria e prática. Como ponto negativo, a autora evidencia a falta de apoio institucional para esse tipo de atividade (Dall’Acqua, 2009).

Este artigo tem como objetivo analisar como se dá a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, partindo dos resultados de uma ação de extensão universitária, por meio de referenciais nos estudos em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) e freireanos. A ação de extensão foi desenvolvida dentro da disciplina de Tópicos Especiais em Tecnologia e Sociedade: Os estudos CTS na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná; em parceria com a instituição educacional Lar dos Meninos de São Luiz<sup>1</sup>, a qual promove atividades socioeducativas com crianças no período de contraturno escolar. A metodologia utilizada foi um estudo de campo (Gil, 2002), que incluiu práticas participativas realizadas em colaboração direta com o corpo docente da instituição, especialmente com as professoras, para concepção das ações; a realização de observações (Spradley, 2016) na preparação e durante a aplicação da atividade de extensão; a redação de diários de pesquisa durante o processo (Flick, 2009); e uma análise de conteúdo (Bardin, 2011) realizada sobre estes para identificar temas como as interações entre as crianças, o espaço físico, a professora, e os estudantes da universidade.

---

<sup>1</sup> Instituição de ensino não formal que atende em contraturno.

Em uma linha histórica, as visões e políticas de extensão universitária caminham até a consagração da tríade da Extensão, Ensino e Pesquisa pela Constituição Federal de 1988, e a criação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (Gadotti, 2017). Essa lei estabeleceu a extensão como uma das finalidades da universidade, tendo-a como instrumento de mudança social e transformação da própria instituição; todavia, na prática, manifestaram-se outras concepções: “em muitos casos, a Extensão Universitária foi assumida como prestação de serviços de caráter assistencial ou mercantil. Devido a isso, paradigmas opostos de Extensão Universitária entraram em confronto: um mais popular e outro mais elitista” (Gadotti, 2017, p. 3). Nesse sentido, esta pesquisa busca adotar uma abordagem não assistencialista e de comunicação horizontal. Por isso, rejeita-se a perspectiva do desconhecimento da cultura e do saber popular (Gadotti, 2017), e objetiva promover a Comunicação de Saberes, tal como proposto por Paulo Freire (2014).

Ademais, na medida em que o estudo possui bases teóricas na abordagem CTS, considera-se a tecnologia como algo contextualizado e condicionado por interesses e valores daqueles que a desenvolvem (Dagnino, 2010). Por este motivo, defende-se a importância fundamental do diálogo com a comunidade a fim de promover sua participação (Montero, 2004), para que o desenvolvimento tecnológico ocorra a partir de uma adequação sociotécnica e constitua um processo menos excludente (Dagnino, 2010). Considera-se, para isso, os conceitos freirianos de diálogo, compreendido como um encontro de saberes e não como uma transferência de conhecimento; e o de problematização, enquanto processo reflexivo para um melhor agir (Freire, 2014).

A indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa precisa ser um horizonte de persistentes debates e contínuas ações. Idealmente, esse princípio implica que essas três áreas formem uma tríade inseparável. Nesse sentido, o presente estudo engloba os elementos do **Ensino**, uma vez que se originou na disciplina de pós-graduação sobre os estudos CTS na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; da **Extensão**, com o planejamento e execução da ação extensionista; e da **Pesquisa**, com os estudos e discussões realizados antes, durante e após sua realização.

Na próxima seção, será apresentado o referencial teórico deste estudo, seguido pelo relato do planejamento e desenvolvimento das atividades aplicadas na instituição educacional, e pelas considerações finais.

## 2 A indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa

As teorias que alicerçam esta pesquisa, apresentadas nesta seção, fazem referência à tríade extensão-ensino-pesquisa, aos conceitos freirianos de diálogo e de problematização, e aos conceitos de participação e compromisso (Montero, 2004) a partir da perspectiva CTS.

Dentro dos estudos CTS, entende-se a participação como um “processo organizado, coletivo, livre, inclusivo, no qual há uma variedade de atores, atividades e graus de comprometimento, que se orienta por valores e objetivos compartilhados, em cuja realização se produzem transformações comunitárias e individuais” (Montero, 2004, p. 141, tradução nossa). Já o compromisso é definido por Montero (2004) como um ato crítico em que as agendas de grupos externos e internos a uma comunidade se encontram, articulando teoria e prática na busca pela transformação do conhecimento, e, por consequência, do mundo. Para que o compromisso ocorra, é preciso que os indivíduos nesses grupos tenham responsabilidade e obrigação para com o trabalho e os objetivos compartilhados na comunidade ou no projeto, e que acompanhem e respondam pelas ações executadas (Montero, 2004).

Para que haja participação, é preciso, portanto, que haja compromisso: se as pessoas da comunidade não estiverem comprometidas em projetos de interesse social para a mesma, as ações realizadas por agentes externos não serão duradouras (Montero, 2004). Por outro lado, quando existe tal compromisso, são identificados efeitos positivos, como o fomento a novas ideias; novas formas de fazer e novos resultados; mobilização de recursos já existentes na comunidade; bem como a criação e aquisição de novos recursos materiais ou imateriais (Montero, 2004).

Em sua obra "Extensão ou Comunicação?", Paulo Freire (2014) discute a extensão enquanto prática educativa, compreendo a educação como comunicação e diálogo, uma vez que a educação não pode ser apenas uma transferência de conhecimentos, mas sim “um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (Freire, 2014, p. 46). O autor argumenta que, ao se ensinar técnicas em processos dialógicos, é necessário que estas sejam problematizadas, bem como as estruturas em que elas estão inseridas (Freire, 2014). Nesse sentido, a problematização é concebida como um processo crítico em que questões e desafios são identificados e analisados coletivamente, promovendo uma compreensão mais profunda dos problemas sociais (Freire, 2014). Dessa forma, o diálogo, a participação, e o compromisso são elementos fundamentais para a construção de uma extensão universitária

inclusiva e voltada para as demandas da comunidade, capaz de enfrentar os desafios sociais e contribuir também para a formação cidadã dos atores universitários envolvidos.

Rocha (1986) destaca que as ações extensionistas devem superar a prática de levar conhecimentos superficiais e preciosistas a um número limitado de pessoas interessadas – que, quiçá, estarão de fato interessadas. Nessa perspectiva, a extensão é vista como uma oportunidade de romper com a lógica restritiva do ensino tradicional, que muitas vezes se limita a um público específico e privilegiado.

Dagnino (2010, p. 284), a partir do campo CTS, adverte que a universidade latino-americana é disfuncional: “não atende aos interesses da classe dominante ou da classe dominada”, especificamente, não produz conhecimento para as empresas e perdeu força para as pessoas como um caminho para a promoção de mudança social. O autor caracteriza o ensino como repetitivo, anacrônico, depositário de modelos autoritários e ineficazes, e herdeiro de perspectivas deterministas e neutras sobre a ciência. Por sua vez, “a pesquisa é autorreferencial, ou seja, a comunidade de pesquisa não pergunta a outros atores sociais o que vale a pena pesquisar” (Dagnino, 2010, p. 286), respondendo, ao invés disso, ao padrão de conhecimento produzido nos países centrais que estão alinhados a grupos dominantes. Além disso, trata-se de uma comunidade predominantemente disciplinar e “orientada por disciplinas, não por problemas” (Dagnino, 2010, p. 284), os quais, no entanto, são multidisciplinares, segundo o autor.

Já a extensão, segundo Dagnino (2010), é ofertista e parte do pressuposto de que o aprofundamento do ensino e o rigor da pesquisa científica de qualidade podem abarcar o conjunto de possíveis exigências da sociedade. Nessa visão, a extensão “torna-se apenas uma função depois da universidade” (Dagnino, 2010, p. 286). Isso não se traduz na realidade, no entanto, e em muitos casos a visão ofertante nem sequer é viável, pois é importante ressaltar que a realidade social não se enquadra em compartimentos estanques os quais os diferentes departamentos da universidade possam atender sem considerar sua complexidade contextual.

Essa delimitação oferece um espaço para questionar de que forma e em que medida a universidade deve se assumir como um problema social. Dagnino (2010) aponta para uma disfuncionalidade da universidade em relação ao seu sentido com relação à sociedade. É possível afirmar, no entanto, que se trata de uma dupla disfuncionalidade, em que a dinâmica interna da universidade também deve ser questionada em vista da sua percepção da extensão

como apenas uma função periférica, mecânica e burocrática. Ressalta-se que, apesar disso, a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa é um princípio constitucional no Brasil.

O princípio da indissociabilidade aparece no Art. 207 da Constituição da República Federativa do Brasil, 1988: "As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (Brasil, 2014, s/p). Esse entendimento da lei suprema passa a guiar a legislação educacional no Ensino Superior no país. O Plano Nacional de Educação (2014-2024) coloca em uma de suas metas o mínimo de 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos extensionistas, o que trouxe a necessidade de se discutir o papel da extensão, bem como de compreender a aplicabilidade da indissociabilidade com ensino e pesquisa.

Para que haja mudanças na universidade, Dagnino (2010) defende que estas devem passar primeiramente pela extensão, e depois pela docência e pela pesquisa. Propõe que se inverta a dinâmica, posicionando os problemas reais da sociedade como o ponto de partida:

O conhecimento seria orientado por problemas e [a pesquisa] orientada para a *policy* (formação de política pública). Ao contrário do que propomos (conhecimento orientado por problemas), a universidade é vista e se posiciona como território da verdade e não da política. Como se fosse possível fazer conhecimento não politizado (Dagnino, 2010, p. 286).

Essa inversão de paradigma pressupõe a indissociabilidade da Extensão, do Ensino e da Pesquisa, e exige a contestação de uma perspectiva de neutralidade e a defesa do estabelecimento de políticas públicas a partir dos problemas públicos (Dagnino, 2010).

Trata-se de um desafio complexo em vários sentidos, mas já o havia formulado Freire (2014) ao analisar, por exemplo, a reforma agrária não apenas como uma questão técnica, mas também como uma questão de decisão política; o que seria outra inversão de perspectivas, deslocando valores para afirmar um viés mais democrático. Dessa forma, as universidades podem se aproximar das demandas da sociedade por meio da extensão, promovendo a formação cidadã ao longo de seu percurso acadêmico (Gadotti, 2017).

A prática tem mostrado, no entanto, que nas universidades da América Latina as ações de extensão foram dissociadas e preteridas em relação ao ensino e à pesquisa. Nesse contexto, a extensão torna-se uma espécie de função periférica cuja ênfase conferida depende, por

exemplo, do posicionamento das autoridades de turno (Ortiz; Morales, 2011). Porém, refletir e discutir sobre seu papel e relação indissociável<sup>2</sup> com o ensino e a pesquisa abre o debate acerca da relação e a responsabilidade da universidade perante a sociedade.

É possível afirmar que uma maneira de aproximar a universidade de comunidades externas por meio da extensão seja a proposição de práticas mais participativas, na forma como define Montero (2004), nas ações extensionistas. Na próxima seção, será relatada a execução de uma ação extensionista na qual objetivou-se praticar tal abordagem, a qual foi realizada pelos autores deste estudo junto ao corpo docente e pedagógico da instituição educacional em que ocorreu a ação.

### 3 Desenvolvimento da Proposta de Recreio Dirigido

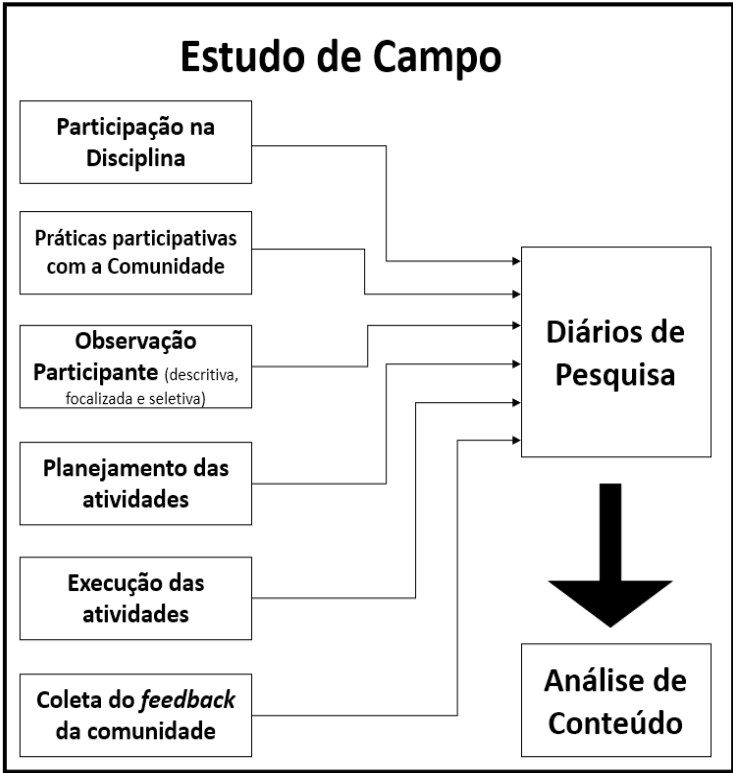
O método utilizado nesta pesquisa é o estudo de campo, que, conforme Gil (2002), estuda uma comunidade e suas interações por meio de técnicas de observação. Nesse tipo de pesquisa, são combinados procedimentos como a análise de documentos e fotografias para a interpretação do que se é observado (Gil, 2002). O autor reitera que é a partir da imersão na realidade do campo que se pode compreender suas regras, seus costumes e as convenções que regem um determinado grupo.

Nessa seção são descritos os passos metodológicos que envolveram as práticas participativas com o corpo docente da instituição para concepção das ações; a observação participante de tais ações; a redação de diários de pesquisa; e uma análise de conteúdo desses materiais, conforme indicado na Figura 1.

---

<sup>2</sup> A palavra indissociável é um adjetivo que vem do verbo latino *dissociar* (que não pode ser separado) (Segura, 2006, p. 228). In + dis + verbo + ble é uma palavra composta pelos elementos latinos *in* (não/sem), *dis* (separação), *socius* (unido, ligado, compartilhado, parceiro, que também evoca a comunidade de pessoas), e *ble* (possibilidade) (Segura, 2006). A palavra indissociabilidade refere-se à característica de algo que *não pode/deve ser separado*. É um termo que se refere a algo cuja principal qualidade é a unidade. Também pode ser interpretado que as partes da unidade são consubstanciais, e ao separá-las acontece uma perda de essência, um vazio de significado e ação.

Figura 1 – Percurso metodológico desta pesquisa.



Fonte: Autoria própria (2024).

Antes de descrever os passos metodológicos da pesquisa, contudo, cabe contextualizar seu desenvolvimento. Nesta pesquisa, compreendemos o recreio dirigido enquanto um lugar com potencial para favorecer a formação integral, que contribui para o contexto de aprendizagem da escola e compreende premissas específicas que, entre outras, podem ser, por exemplo, a socialização cooperativa, a solidariedade, o respeito ao próximo, a parceria lúdica e a consciência cidadã (León; Arrieta, 2018). A partir dessa compreensão, consideramos que esse momento de recreio seria uma oportunidade de integrar a extensão, o ensino e a pesquisa, uma vez que possibilitaria aliar a extensão, por meio de uma demanda da comunidade, ao ensino, com a participação em uma disciplina de pós-graduação, e à pesquisa, com discussões teóricas e produção acadêmica a partir de seus resultados.

A ação extensionista realizada ocorreu na instituição educacional Lar dos Meninos de São Luiz, de contraturno escolar, localizada na cidade de Curitiba, Paraná. Essa instituição oferece atividades de contraturno para estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, em sua maioria em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que residem em diferentes pontos da capital Curitiba e sua região metropolitana. Com a oferta de uma agenda de contraturno,

busca configurar um apoio aos pais e representantes que trabalham em tempo integral, frequentemente em locais próximos da região onde se localiza a instituição. A instituição partilha e projeta como princípios fundamentais valores como adaptação, autonomia, histórico familiar, conhecer o outro, respeito, amizade, união, gentileza, amor ao próximo, responsabilidade, cooperação, diálogo, compartilhamento, harmonia, paz e empatia, informados pelo corpo docente do Lar dos Meninos de São Luiz (Santos, 2021).

**Quadro 1** – Atividades desenvolvidas no recreio dirigido e valores institucionais contemplados.

| Atividades                                                       | Valores da instituição contemplados                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Proposta geral do recreio dirigido                               | Adaptação, autonomia, conhecer o outro, respeito, amizade, união, gentileza, amor ao próximo, responsabilidade, cooperação, diálogo, compartilhamento, harmonia, paz e empatia. |
| Proposta de cartazes, de estações de brincadeiras e de monitores | Adaptação, autonomia, respeito, conhecer o outro, amizade, união, gentileza, amor ao próximo, responsabilidade, cooperação, diálogo, compartilhamento, harmonia, paz e empatia. |
| Cartaz dos combinados da sala de jogos                           | Autonomia, respeito, conhecer o outro, amizade, união, gentileza, amor ao próximo, responsabilidade, cooperação, diálogo, compartilhamento, harmonia, paz e empatia.            |
| Estações de brincadeiras                                         | Adaptação, autonomia, amizade, cooperação, compartilhamento e harmonia.                                                                                                         |
| Cartazes com orientações para brincadeiras                       | Autonomia, respeito, responsabilidade e cooperação.                                                                                                                             |
| Cartazes, estações e monitoria                                   | Adaptação, autonomia, respeito, conhecer o outro, amizade, união, gentileza, amor ao próximo, responsabilidade, cooperação, diálogo, compartilhamento, harmonia, paz e empatia. |
| Interações das crianças com o espaço físico                      | Autonomia, respeito, amizade, união, gentileza, responsabilidade, cooperação, diálogo e compartilhamento.                                                                       |
| Monitores                                                        | Responsabilidade e autonomia.                                                                                                                                                   |

**Fonte:** Autoria própria (2024).

Por sua vez, o Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, ao qual são vinculados os autores deste estudo, vem trabalhando desde 2019 em parceria com a instituição escolar, com distintas atividades

educativas e participativas sobre ciência e tecnologia a partir do contexto dos estudos de CTS (Dagnino, 2010; Montero, 2004; 2006; 2015) e de Paulo Freire (Freire, 2014; 2021).

Na prática realizada, ressalta-se a importância de que todos os sujeitos envolvidos sejam co-participantes, em um pensar coletivo, como mediatizadores da comunicação (FREIRE, 2014). Buscou-se essa reciprocidade em caminho de mão dupla desde a definição do tema da ação extensionista até os demais encaminhamentos durante o seu desenvolvimento. Com tal princípio, houve o objetivo de promover o que Gadotti (2017) apresenta como troca de saberes entre o acadêmico e o popular, em que a extensão, trazendo para dentro da universidade os saberes com origem nas comunidades além desta, tem protagonismo juntamente com o ensino e pesquisa.

A proposta da realização da ação de extensão teve origem na disciplina de pós-graduação sobre os estudos CTS na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a qual cursaram os autores deste estudo. Tal disciplina foi concebida com o objetivo de trabalhar o ensino e a pesquisa de forma dissociada da extensão, e, tal como colocado por Dagnino (2010), partindo da realidade e dos problemas reais das pessoas envolvidas. Essa proposta dialógica vai ao encontro da compreensão de Freire (2014) da extensão enquanto prática educativa, em que não deve haver uma simples transferência de conhecimento, mas comunicação e diálogo na construção de significados.

Dessa forma, a construção coletiva da ação extensionista realizada se deu por meio do diálogo entre a comunidade interna da instituição educacional – seu corpo docente e pedagógico – e os agentes externos vindos da universidade – representada pelas e pelos estudantes da pós-graduação. Cabe reiterar que a ação se deu especialmente com as professoras da instituição, incluindo outros atores do Lar dos Meninos de São Luiz, para pensar em alternativas e atividades que teriam desdobramentos nas interações com as crianças, ainda que estas não tenham participado nesse momento. Destaca-se que uma das estudantes da disciplina sobre os estudos CTS na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão atua profissionalmente na instituição educacional na função pedagógica, e colaborou com a proposta da ação em todas as etapas como pessoa interna da comunidade e estudante de pós-graduação.

Durante as discussões iniciais do grupo formado por esses agentes, várias pessoas da comunidade manifestaram a necessidade de reorganização do momento do recreio oferecido na instituição, especialmente quanto ao uso dos espaços e a falta de direcionamento nas atividades ofertadas. A instituição conta com três espaços para a finalidade do recreio: pátio, sala de vídeo

e sala de jogos. Escolhemos a sala de jogos para ser o foco descritivo neste artigo. As etapas percorridas na execução da ação de extensão estão detalhadas no Quadro 2.

**Quadro 2** – Etapas da proposta de ação de extensão.

| <b>Etapas</b>                                   | <b>Datas</b>                                                                                                                       | <b>Pessoas da universidade</b>  | <b>Pessoas da comunidade</b>                                                                          | <b>Objetivos</b>                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Disciplina                                      | 07/06/2022,<br>14/06/2022,<br>21/06/2022,<br>28/06/2022,<br>05/07/2022,<br>09/08/2022,<br>16/08/2022,<br>23/08/2022,<br>13/09/2022 | 2 professores.<br>10 estudantes | 1 estudante /<br>profissional                                                                         | Discussões teóricas, a partir dos estudos em CTS e Freire                                                                                                                       |
| Encontros com a comunidade                      | 04/07/2022,<br>30/07/2022,<br>19/07/2022,<br>26/08/2022                                                                            | 7 estudantes                    | 1 estudante /<br>profissional<br>4 docentes                                                           | Identificação das demandas da comunidade e definição da forma como as pessoas da universidade poderiam contribuir                                                               |
| Observação participante com diários de pesquisa | 16/08/2022,<br>30/08/2022,<br>06/09/2022                                                                                           | 6 estudantes                    | 1 estudante /<br>profissional                                                                         | Coleta de informações sobre o espaço da sala de jogos, onde ocorreriam as atividades, registradas por meio de diários de pesquisa                                               |
| Análise de conteúdo                             |                                                                                                                                    | 7 estudantes                    | 1 estudante /<br>profissional                                                                         | Subsidiar a etapa de planejamento das atividades                                                                                                                                |
| Planejamento das atividades                     | 21/07/2022,<br>02/08/2022                                                                                                          | 7 estudantes                    | 1 estudante /<br>profissional                                                                         | Planejamento das atividades que poderiam ser propostas e executadas, a partir das demandas da comunidade e dos valores trabalhados pela instituição Lar dos Meninos de São Luiz |
| Execução das atividades                         | 30/08/2022                                                                                                                         | 7 estudantes                    | 1 docente responsável pela sala de jogos, na aplicação das atividades<br>1 estudante/<br>profissional | Aplicação das atividades pela docente do Lar dos Meninos de São Luiz, com a participação das pessoas da universidade                                                            |
| Coleta do feedback da comunidade                | 13/09/2022                                                                                                                         | 7 estudantes                    | 1 docente responsável pela sala de jogos, na aplicação das atividades<br>1 estudante/<br>profissional | Conversa com as pessoas da comunidade para compreender quais as contribuições e os problemas encontrados na proposta das atividades                                             |

**Fonte:** Autoria própria (2024).

Além da disciplina dos estudos CTS na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, foram feitas reuniões com as pessoas da comunidade pedagógica para identificar suas necessidades e demandas no início da ação, e para obter um retorno destas após a execução das atividades propostas. Também foram feitas observações em campo, dentro da instituição Lar dos Meninos de São Luiz, por parte das e dos estudantes da pós-graduação. Para o relato das reuniões e das observações, foram utilizados diários de pesquisa, que, conforme Flick (2009), documentam o processo de pesquisa, para a posterior reflexão desse processo.

Quanto à documentação da observação nos diários de pesquisa, tal descrição pode incluir o espaço, as pessoas, a atividade, os objetivos, as ações, os eventos, o tempo e os sentimentos manifestados (Spradley, 2016). Foram documentadas, durante e imediatamente após as observações, as abordagens da equipe pedagógica ao gerenciar o momento do recreio, as atividades que a equipe e as crianças costumam realizar, e os problemas experienciados pela equipe durante as mesmas. O registro inicial foi feito a partir de notas individuais dos sete estudantes da pós-graduação.

Os diários de pesquisa individuais tinham como objetivo documentar as observações escritas pelos estudantes da disciplina de pós-graduação. Houve um roteiro estabelecido entre os estudantes para definir as informações que deveriam ser observadas e registradas sobre o funcionamento da instituição, tais como: horários, infraestrutura, recursos pedagógicos, funcionários, número de crianças, organização administrativa e pedagógica. Porém, principalmente, os diários eram abertos à narrativa, com espaço para observações e registros de diálogos com as pessoas da comunidade e crianças.

Embora individuais, com impressões e experiências subjetivas, os diários serviram como fontes de informações para o planejamento das ações e, do mesmo modo, para as reflexões posteriores a elas, na medida em que os estudantes recorriam aos diários e compartilhavam suas anotações durante as aulas na disciplina de pós-graduação.

Ao todo, foram elaborados 26 diários de pesquisa, contemplando todas as informações, sendo um diário por estudante em cada etapa da observação (21 diários), e um diário para cada encontro com a comunidade (que era redigido por apenas um estudante). Esses diários foram compartilhados entre a equipe da universidade e serviram de base para as análises aqui apresentadas.

De acordo com Spradley (2016), a observação participante possui três fases: (1) a observação descritiva, que fornece uma orientação para o campo por meio de descrições não

específicas, com o objetivo de aprender sobre a complexidade do campo; (2) a observação focalizada, que deve restringir a perspectiva da pessoa pesquisadora aos processos e problemas essenciais para a pesquisa; e (3) a observação seletiva, para encontrar indícios e exemplos das práticas observadas na etapa anterior. A aplicação dessas fases é descrita no Quadro 3.

**Quadro 3** – Fases da observação participante.

| Observação | Data       | Pessoas | Descrição                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------|------------|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Descritiva | 16/08/2022 | 7       | Feita antes da aplicação da atividade para aprender sobre a complexidade do campo, no caso, a sala de jogos no horário do recreio. Teve por objetivo descrever as atividades já desenvolvidas e a interação entre as crianças e a equipe da instituição. Trata-se de uma forma de obter dados para o planejamento das atividades a serem propostas. |
| Focalizada | 30/08/2022 | 7       | Feita durante a aplicação das atividades propostas. Focou na descrição da aplicação das atividades, bem como nos problemas e dificuldades encontrados e na recepção das crianças e da equipe da instituição à nova proposta de atividade.                                                                                                           |
| Seletiva   | 06/09/2022 | 7       | Feita depois da aplicação das atividades, <i>in loco</i> , para verificar de que forma as atividades aplicadas na semana anterior impactaram a dinâmica da sala de jogos no horário do recreio, e se as atividades propostas foram mantidas ou adaptadas.                                                                                           |

**Fonte:** Autoria própria (2024).

A partir dos registros dos diários de pesquisa das reuniões e de cada fase da observação participante, foi realizada a análise de conteúdo desses documentos. A análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2011), é um conjunto de técnicas de análise daquilo que foi dito ou escrito. Essa análise compreende três fases: (1) a coleta dos materiais, (2) a exploração e categorização desses materiais, e (3) o tratamento e interpretação dos resultados (Bardin, 2011).

Os materiais coletados foram os diários de pesquisa. Para a categorização desses diários, os temas do conteúdo desses documentos foram utilizados como categorias, a partir do roteiro definido para o registro das observações. Essas categorias foram pautadas nas interações apontadas no Quadro 4.

**Quadro 4 – Categorias de análise.**

| <b>Categoria</b> | <b>Interações</b>                                                                                                            |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| (A)              | Das crianças entre si.                                                                                                       |
| (B)              | Das crianças com o espaço físico (com a sala de jogos e com as atividades propostas e desenvolvidas).                        |
| (C)              | Das crianças com a professora.                                                                                               |
| (D)              | Da professora com o espaço físico.                                                                                           |
| (F)              | Das crianças com os estudantes da universidade.                                                                              |
| (G)              | O espaço físico em si (organização física da instituição, disposição dos objetos e mudanças feitas dentro da sala de jogos). |

**Fonte:** Autoria própria (2024).

Por meio da análise de conteúdo, foi elaborado o planejamento das atividades, executada sua aplicação e identificados os resultados dessa aplicação, a serem detalhados e discutidos na seção a seguir.

#### **4 Proposta da ação de extensão: resultados e discussões**

No mês de julho de 2022, ocorreu o primeiro contato entre as e os estudantes da universidade e alguns membros da equipe pedagógica e administrativa da instituição para tratar do planejamento da ação extensionista. Neste momento, por meio do diário de pesquisa coletado na reunião, foi possível analisar os dados referentes à categoria (F), interações entre a professora com os estudantes da universidade. Nessa ocasião, as e os estudantes, por meio da escuta atenta, no sentido freiriano da “(...) disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro” (Freire, 2021, p. 117), puderam compreender melhor sobre a organização, o funcionamento e, principalmente, as demandas latentes por parte dos profissionais da instituição para melhorar o atendimento às crianças.

Nesse primeiro diálogo, um dos pontos destacados pela comunidade foi o projeto realizado na instituição no espaço da biblioteca, por uma voluntária, com atividades relacionadas à leitura. Inicialmente, portanto, as e os estudantes da pós-graduação sugeriram a

realização de uma atividade na biblioteca, com a proposta de levantar necessidades e possibilidades de melhoria desse espaço e aplicar tais mudanças junto à comunidade. Nessa proposta, a atividade poderia envolver desde a reorganização física e visual da biblioteca até a implementação de novos programas, serviços ou recursos que promovessem um melhor aproveitamento e engajamento das crianças.

Em nova conversa realizada com o corpo docente da instituição com o objetivo inicial de planejar a atividade na biblioteca, identificou-se, no entanto, que a biblioteca não era de fato o ponto de necessidade prioritária para essas pessoas. Recorrendo aos referenciais em Montero (2004) e Freire (2014), fez-se necessário que o corpo docente da instituição, na condição de agentes internos da comunidade, estivesse à frente das tomadas de decisão sobre as soluções às suas questões internas. Nessa dinâmica, confere-se às e aos estudantes da universidade, enquanto agentes externos, o papel de suporte a estas pessoas, uma vez que, segundo Freire (2014), a prática educativa deve ser compreendida como um diálogo, e não apenas uma imposição de agentes externos.

A categoria de análise (F), interações entre a professora com os estudantes da universidade, também foi acionada nessa situação. Ainda durante essa segunda conversa, foram coletados relatos de situações cotidianas e identificadas ações que poderiam ter um significado relevante tanto para os envolvidos quanto para as crianças que frequentam a instituição. Nesse momento, foi constatado que, para o corpo docente, seria mais significativo se a troca de saberes e experiências ocorresse com as crianças no período entre o final da manhã e início da tarde, durante o almoço e o recreio<sup>3</sup>. Dessa forma, optou-se por abandonar a proposta inicial de atividades no espaço da biblioteca, preferindo, ao invés disso, pensar em possibilidades para trabalhar os valores da instituição durante o horário de recreio com as crianças.

A proposta foi repensada para ir ao encontro das demandas do corpo docente da instituição, pois, conforme Montero (2004), a participação é um processo inclusivo, que envolve uma variedade de atores, para promover transformações na comunidade e também individuais. Nesses diálogos, portanto, foi reconhecido pelos estudantes da universidade que os objetivos das ações a serem realizadas precisavam resgatar e reforçar alguns valores que fazem parte da proposta educacional da instituição, conforme o Quadro 1.

---

<sup>3</sup> O recreio que acontece neste momento não é o mesmo tradicional de uma instituição de ensino regular, por conta da sua especificidade de atendimento no contraturno escolar. No período de cerca de 1 hora, ocorrem a entrada e saída de crianças, o almoço e as atividades lúdicas, jogos e brincadeiras nos diferentes espaços.

As docentes da instituição relataram que durante o momento do recreio são atendidas cerca de 250 crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, grupo que é dividido em turmas que se revezam para almoçar no refeitório. Ainda segundo o corpo docente, devido ao número reduzido de profissionais para atender as crianças, não há muitas atividades dirigidas, o que traz certa desordem a alguns dos espaços, como a sala de jogos. A distribuição se dá por turmas, assim como ocorre com o horário de almoço das crianças, conforme ilustrado no Quadro 3.

**Quadro 5** – Distribuição das crianças atendidas na instituição por espaço frequentado no horário de recreio por ano.

| Espaço        | Número de crianças | Ano escolar      |
|---------------|--------------------|------------------|
| Pátio         | 130                | 3º, 4º e 5º anos |
| Sala de jogos | 65                 | 1º e 2º anos     |
| Sala de vídeo | 55                 | 1º, 2º e 3º ano  |

Fonte: Autoria própria (2024)

Algumas crianças são levadas para uma sala de vídeo, com atividades mais dirigidas. Quanto às demais crianças, por volta de 130 ficam no pátio, onde podem jogar futebol com o auxílio de um instrutor ou brincar mais livremente, e 65 crianças ficam na sala de jogos, onde podem brincar com jogos de tabuleiro, brinquedos, ler e brincar livremente também.

Por fim, as docentes informaram o desejo de tornar esse momento de recreio mais direcionado e significativo, retomando os valores trabalhados na instituição. Por meio da proposta de cartazes, de estações de brincadeiras e de monitores, foram trabalhados os valores institucionais apresentados no Quadro 1.

Neste artigo, é descrito o desenvolvimento da proposta de uma ação de extensão, com a participação das pessoas da comunidade, indo ao encontro da proposta da indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, que, segundo Benites *et al.* (2011), começa na sociedade, por meio da extensão enquanto principal apoio do tripé universitário. São justamente as ações extensionistas que dão base para o ensino e a pesquisa, elaborando a prática dos conhecimentos, que são levados de volta às salas de aula do ensino superior, reafirmando o compromisso da universidade para com a sociedade (Benites *et al.*, 2011).

#### 4.1 Planejamento da atividade

A primeira fase da observação (descritiva) foi realizada na sala de jogos da instituição no dia 16 de agosto de 2022, durante o horário de recreio, com duração de 1 hora, para conhecer e aprender sobre a complexidade do campo. O objetivo foi descrever as atividades desenvolvidas na sala de jogos, a interação das crianças com o espaço e entre as pessoas. Nessa ocasião, foi possível aprofundar o relacionamento das pessoas da universidade com a equipe pedagógica e as crianças da instituição, observar as dinâmicas no espaço da sala de jogos, conhecer a infraestrutura e os materiais disponíveis, assim como interagir com as crianças para descobrir quais suas atividades favoritas para o horário de recreio.

É justamente na extensão que a universidade tem a oportunidade de se aproximar das comunidades e da sociedade e de identificar suas reais demandas, promovendo a formação cidadã de estudantes universitários (Gadotti, 2017). Para a ação proposta na comunidade do Lar dos Meninos de São Luiz, foi essa proximidade, por meio da observação descritiva, que proporcionou a aproximação com as pessoas e a identificação das suas necessidades.

A partir da análise de conteúdo das categorias (B), as interações das crianças com o espaço físico, e (C), as interações das crianças com a professora, constatou-se que as crianças que utilizam a sala de jogos chegam da escola de ensino regular, a qual frequentam pela manhã, para almoçarem e realizarem atividades de contraturno durante a tarde nesta instituição. O acompanhamento dessas crianças é feito por uma docente, a qual se dirige com as crianças até a sala de jogos logo após o almoço.

Em diálogo com as crianças e com a docente responsável pela sala de jogos, foi possível compreender melhor o funcionamento e organização do momento do recreio a partir da análise das categorias (E), interações entre as crianças com os estudantes da universidade, e (F), interações entre a professora com os estudantes da universidade. Inclusive, as crianças, percebendo a presença das e dos estudantes da universidade, foram ativas e interagiram. Também foi possível constatar que não havia planejamento prévio para o período do recreio, nem regras ou orientações sobre a organização e uso da sala pelas crianças, que faziam a utilização do espaço e dos brinquedos de forma livre.

Os registros nos diários de pesquisa dessa primeira fase da observação participante também possibilitaram identificar questões importantes sobre os padrões e regras da organização escolar, por meio da categoria (G), o espaço físico em si: horários (entrada, recreio

e saída), infraestrutura (número de salas de aulas, biblioteca, banheiros, pátios, escadaria e demais espaços), recursos pedagógicos (brinquedos e jogos), funcionários (número e função), crianças (número de matrículas e atendidas durante o recreio), organização administrativa (como é feita a coordenação e funções durante o recreio) e pedagógica (planejamento educativo durante o recreio). Os diários também registraram os diálogos entre os estudantes da universidade com os profissionais da instituição e as crianças.

Desde o primeiro contato, as pessoas da universidade foram recebidas com muito interesse pelas crianças, que demonstraram abertura para ouvir e questionar sobre sua presença na instituição: “Quem são vocês? O que vieram fazer aqui? Vocês vieram brincar com a gente?”. Os questionamentos das crianças podem ser vistos como uma manifestação do diálogo e participação. Essas informações podem ser justificadas e analisadas à luz dos conceitos de diálogo (Freire, 2014), participação (Montero, 2004) e problematização (Freire, 2014). Freire (2014) defende a importância do diálogo como um processo que visa problematizar o conhecimento em sua relação com a realidade concreta. O diálogo busca promover uma reflexão crítica sobre o conhecimento existente, seja ele técnico-científico ou baseado em experiências vividas, levando em consideração sua interação com a realidade (Freire, 2014).

Com base nas observações, foram desenvolvidos os diários já mencionados e realizado o planejamento para as atividades. Essa observação inicial foi importante, pois, como explica Souza (2023), na extensão, para fomentar a interação entre teoria e prática, antes deve haver o diálogo e a participação das pessoas envolvidas.

Na sala de jogos, a proposta foi da promoção do uso consciente (Montero, 2015) do espaço e seus artefatos (quadro, livros, gibis, bonecas, carrinhos, jogos de tabuleiro, dominó, jogo da memória, jogo de cartas etc.). A Figura 2 apresenta a organização da sala de jogos antes da execução da ação, com os materiais à disposição das crianças, sem divisão de estações ou de materiais.

**Figura 2** - Sala de jogos antes da reorganização.



**Fonte:** Autoria própria (2022).

Com essa ação, objetivou-se o questionamento de ideias, de modos de ser, de pensar, de viver e de agir, mobilizando “a consciência da consciência”, conforme concebido em Montero (2015). Dessa forma, em colaboração com as professoras, foram desenvolvidas propostas que incentivam a utilização desse espaço de forma reflexiva, promovendo a conscientização sobre sua importância e o papel que cada pessoa pode desempenhar para tornar o momento do recreio mais atrativo e significativo. Uma das demandas indicadas pela docente responsável pela sala de jogos foi a elaboração de regras para o uso do espaço, que reforçassem as responsabilidades das crianças para que elas compreendessem que aquele ambiente também era delas. Essa demanda levanta a questão da problematização, que, segundo Freire (2014), é um processo reflexivo que possibilita que as pessoas possam agir melhor dentro dos contextos em que se inserem; no caso, as crianças agindo melhor dentro da sala de jogos.

Partindo dos problemas reais detectados (Dagnino, 2010), nesse caso, o uso do espaço da sala de jogos, as atividades do ensino e da pesquisa precisaram seguir essa direção. Foi desenvolvida a proposta pelos estudantes da universidade de criação de um cartaz<sup>4</sup> colocado em uma parede da sala de jogos, com combinados que poderiam ajudar a guiar o uso do ambiente.

Esse cartaz teve por intenção, portanto, apresentar o registro dos combinados orais feitos com as crianças e a docente em relação ao espaço, com mensagens curtas escritas e figuras ilustrativas, para fácil interpretação das crianças. O objetivo foi também de fomento de alguns

<sup>4</sup> Os cartazes foram elaborados por meio da plataforma Canva (<https://www.canva.com/>).

valores da instituição, conforme mencionado no Quadro 1. Foram elaboradas as seguintes frases: “escolha os jogos, brinquedos e brincadeiras”, “convide seus colegas para brincar e compartilhe”, e “depois de brincar, organize e guarde todos os materiais”. A Figura 3 apresenta o cartaz elaborado.

**Figura 3** - Combinados da sala de jogos.



**Fonte:** Autoria própria (2022).

A ideia dos cartazes teve também a intencionalidade de utilização de recursos do contexto educacional, seguido de proposta metodológica na construção e significação, ações que demandaram pesquisa. O ensino, por meio da construção do conhecimento orientado por problemas (Dagnino, 2010), partiu da conscientização sobre o espaço e os artefatos, bem como a criação das estratégias, por meio de combinados, para o melhor aproveitamento. Os estudantes da universidade, em diálogo com as crianças e a docente, tiveram acesso a informações sobre o contexto e a dinâmica daquela comunidade; desse modo, integrando os saberes locais, realizaram a extensão. Nesse sentido, destaca-se também que os cartazes partiram da construção coletiva, ou seja, dialógica (Freire, 2014).

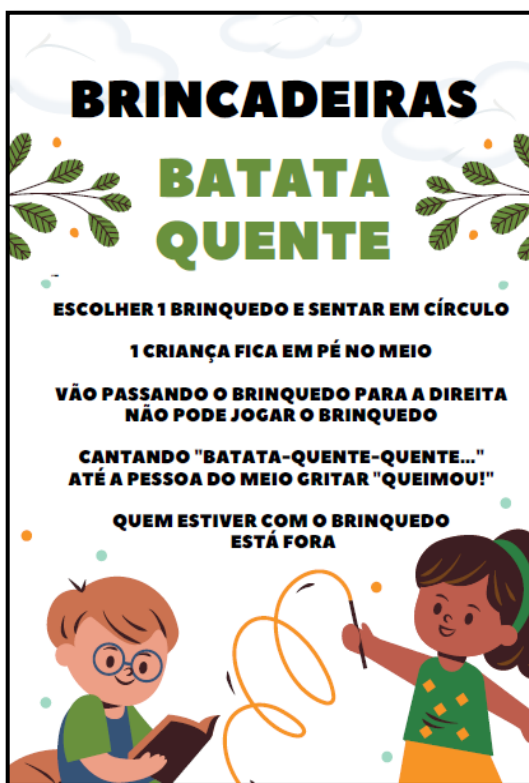
Essa consciência problematizada por meio de conversas e questionamentos, com a criação visual e escrita de cartazes com intencionalidades no uso dos espaços e artefatos, ou seja, a mobilização de recursos já presentes na comunidade, discutida por Montero (2004), refere-se ao uso daquilo que já está disponível às pessoas, o que possibilita uma nova atribuição do significado desses recursos e da forma como são utilizados.

Foram feitas modificações no espaço em si após a análise da categoria (G), do espaço físico em si, como sua reorganização por estações com brincadeiras e atividades direcionadas. Isso foi possível uma vez que a sala era bastante ampla e dispunha de mesas, cadeiras, quadro, tapetes de borracha, estante de livros e baú de brinquedos. Por meio da proposta de estações, objetivou-se promover os valores apresentados no Quadro 1. As estações e brincadeiras propostas foram:

- no quadro: jogo da forca, adivinhação de desenhos;
- no cantinho da leitura, ao lado da estante de livros: caça-palavras nos livros e gibis, leitura e contação de histórias;
- nas mesas: jogos de tabuleiros, jogos de montar e jogos de cartas;
- no chão, nos tapetes de borracha: brinquedos e brincadeiras como batata-quente e lenço atrás;
- no meio da sala: brincadeiras como dança da cadeira, siga o mestre e mímica.

Também foram produzidos cartazes que trouxessem ideias para jogos e brincadeiras com regras explicativas, como, por exemplo: mímica, caça-palavras, forca, batata-quente e siga o mestre. Estes foram posicionados em diferentes espaços dentro da sala de jogos, conforme a Figura 4.

**Figura 4** - Exemplo de cartaz para o uso dos espaços.



**Fonte:** Autoria própria (2022)

Esses cartazes, com orientações para brincadeiras e jogos, tiveram o intuito de fomentar valores como os apresentados no Quadro 1. A proposta das estações e dos cartazes foi direcionada para a questão de tornar o momento do recreio mais significativo por meio da promoção dos valores já trabalhados na instituição Lar dos Meninos de São Luiz, buscando problematizar coletivamente (Freire, 2014) a dinâmica do espaço da sala de jogos.

Observou-se também que algumas crianças dos 4º e 5º anos costumavam frequentar a sala de jogos para ficar junto com as mais novas, dentro da categoria (A), as interações das crianças entre si. Por isso, neste momento, foi inserida a figura de monitor, que foi discutida durante um dos encontros com as docentes da instituição. Durante a segunda reunião com as docentes, em que se decidiu por atividades no período do recreio, uma das docentes havia sugerido que algumas crianças ocupassem o papel de monitores, ajudando na execução das atividades. A sugestão foi acolhida, pois emergiu do diálogo horizontal entre os agentes externos e internos envolvidos, em uma troca inicial de ideias e reconhecimento mútuo, o que faz parte da expressão participativa discutida por Montero (2004). A autora enfatiza como, na

práxis, os participantes da comunidade interna destacam positivamente o fato de suas opiniões, sugestões e conhecimentos serem levados em consideração, uma vez que incide na afetividade (compromisso, alegria, receptividade, festividade, conhecimento mútuo, criatividade) dentro da dinâmica da participação (Montero, 2004). Simultaneamente, objetivou-se que essas ações fossem levadas adiante nos demais dias da semana, não apenas no dia em que as e os estudantes da universidade estivessem presentes, e que a docente responsável pela sala de jogos tivesse auxílio nas estações e brincadeiras propostas.

A partir da ideia de ter crianças como monitoras, por meio do diálogo com as docentes, ficou decidido que:

- haveria duas crianças monitoras na sala de jogos;
- estas seriam do 4º ou do 5º ano, ou seja, mais velhas do que as crianças que utilizam a sala de jogos;
- ocupar esse papel ajudaria a promover valores como a responsabilidade e a autonomia das crianças escolhidas;
- só seriam escolhidas crianças com “bom comportamento”<sup>5</sup>;
- as docentes da instituição fariam a indicação e seleção dessas crianças, considerando também as que demonstram interesse;
- seria feito um rodízio semanal, para que mais crianças pudessem ser monitoras;
- elas seriam identificadas pelo uso de um colete colorido.

Montero (2006) aponta que agentes externos podem propor formas de participação, sendo algumas vezes necessário fazer a eleição ou seleção de pessoas, especialmente com base em alguma qualidade (compromisso, liderança, representatividade, entre outras) que seja valorizada dentro da mesma comunidade, como a questão do “bom comportamento”. Na função de monitores, essas crianças auxiliaram a docente com a supervisão do espaço, bem como no desenvolvimento dos princípios da instituição nas atividades com as demais crianças. Os percursos de seleção de participantes (Montero, 2006) são uma das etapas metodológicas na participação comunitária e se realizam em função de dois aspectos: daquilo que é necessário

---

<sup>5</sup> Cabe esclarecer que a escolha lexical pela expressão “bom comportamento” se deu a partir da coleta de dados dos diários de pesquisa, optando por manter as palavras utilizadas pelas pessoas da comunidade. Nesta pesquisa, contudo, compreendemos que o bom comportamento pode ser interpretado como o compromisso das crianças monitoras com as atividades propostas.

conhecer (sobre a comunidade, suas dinâmicas e problemáticas) e do universo de sentido no qual esses participantes/informantes estão imersos. Da mesma forma, Maritza Montero também enfatiza o caráter ativo dos participantes (Montero, 2004, p. 38) e os diversos critérios de seleção dos participantes e seus papéis, como sua capacidade comunicativa, de organização ou de liderança, de experiência ou por representar um determinado grupo, entre outros (Montero, 2006). A sugestão de escolher um monitor com base no critério do “bom comportamento” foi dada por dois motivos: o apoio para as professoras no âmbito de uma atividade coletiva inédita, e a possibilidade de que esse papel/forma de participação fosse um incentivo ao compromisso (Montero, 2004).

Objetivou-se, ao mesmo tempo, que o recreio continuasse com sua dinamicidade, promovendo a interação e integração entre as crianças, visto que este constitui um importante momento lúdico de socialização e confraternização, e por constituir uma prioridade da comunidade de participantes (Montero, 2006). Em relação à dinâmica que ocorre no espaço da sala de jogos, a partir desse primeiro momento de observação, destaca-se que as crianças demonstraram autonomia na escolha dos brinquedos e jogos. Além disso, a docente responsável desempenhou um papel de mediadora para resolver conflitos entre as crianças e seus pares, e de zeladora para o bem-estar físico das crianças, sem, no entanto, intervir nas escolhas dos jogos ou brincadeiras, conforme a análise da categoria (C), as interações das crianças com a professora.

Por meio dos cartazes, das estações e da monitoria, o planejamento da proposta abarcou questões como a participação, o fomento a novas ideias, a mobilização de recursos da comunidade (Montero, 2004), a seleção de figuras de liderança na comunidade (Montero, 2006), e englobou valores trabalhados pela instituição, conforme mencionado no Quadro 1. As atividades propostas dentro da ação – dos cartazes, estações e monitores – enquanto atividades para promover a interação entre as pessoas o espaço – categorias (A), (B), (C), (D), (E), (F) e (G), conforme o Quadro 4 – também fomentaram o diálogo e o encontro de sujeitos interlocutores (Freire, 2014), buscando uma prática da extensão enquanto comunicação (Freire, 2014) por meio da comunicação horizontal e não assistencialista (Gadotti, 2017).

A aplicação das atividades, cujo planejamento foi construído pelos e pelas estudantes da universidade junto à equipe da instituição, foi realizada no dia 30 de agosto de 2022. Seus detalhes são descritos na próxima seção.

## 4.2 Aplicação das atividades

A observação focalizada das atividades teve como enfoque a aplicação, os problemas e as dificuldades encontrados, e a forma como as crianças perceberam a nova proposta. Após a construção do planejamento com a equipe da instituição de ensino, foi executada a atividade proposta no dia 30 de agosto de 2022, tendo a duração de 1 hora. Na Figura 5 é possível observar a reorganização da sala de jogos.

**Figura 5** - Sala de jogos após a reorganização.



**Fonte:** Autoria própria (2022).

Como acordado com o corpo docente da instituição nas práticas participativas, para a reorganização do espaço, as professoras, juntamente com os estudantes da universidade, chegaram mais cedo, montaram as estações e colaram os cartazes dos combinados e das brincadeiras, seguindo a categoria (G), o espaço físico em si. Com o intuito de ouvir e conversar com as crianças – categoria (E), interações entre as crianças com os estudantes da universidade –, assim que estas entraram na sala e perceberam as mudanças – (B), as interações das crianças com o espaço físico – a atividade foi iniciada, junto com a docente, com indagações por meio do diálogo sobre o porquê de o espaço estar modificado. Esse momento dialógico está alinhado ao conceito de problematização de Freire (2014), que entende o processo reflexivo como uma construção coletiva, propiciando que os participantes, de forma conjunta, questionem e ressignifiquem suas práticas e contextos. Na ação de extensão relatada, a construção partiu de um processo coletivo com as professoras para que estas atuassem com as crianças. Assim, ao

engajarem-se nesse processo, as crianças, mediadas pelas professoras e pelos estudantes da universidade, puderam compreender de maneira compartilhada que os princípios e valores da instituição não apenas se aplicam ao recreio, mas são construídos por meio da interação e do diálogo com seus pares e educadores.

Após a explicação de cada estação e cada brincadeira, foram apresentadas duas crianças do 5º ano que seriam monitoras e seu papel ali. Em seguida, as crianças se dirigiram para as estações, de forma livre e espontânea, para brincar e participar das atividades propostas. A partir desse momento, as pessoas da universidade tiveram o papel de observar as interações e de orientar as crianças quando estas tinham perguntas, conforme a categoria (E), interações entre as crianças com os estudantes da universidade. A docente responsável pela sala de jogos também fez o papel de mediadora das atividades, circulando pela sala, dando orientações e mediando conflitos, conforme (C), as interações das crianças com a professora, e (D), a interação da professora com o espaço físico. As duas crianças monitoras se dividiram, uma nos tapetes de borracha e outra no cantinho da leitura, conduzindo as brincadeiras com pequenos grupos de crianças. Enquanto isso, as demais crianças ficaram nas mesas, com jogos de tabuleiros e de cartas, e outras com brinquedos, como observado na categoria (B), as interações das crianças com o espaço físico.

Os monitores desempenharam neste momento um papel fundamental na orientação das atividades propostas, bem como no auxílio à docente, pois, conforme Montero (2004), a participação, enquanto processo inclusivo, envolve diferentes atores e produz transformações. Além disso, os monitores desenvolveram aspectos de liderança, pois as crianças mais novas ouviam e respeitavam suas orientações e comandos. Foi possível notar a promoção de um uso mais consciente do espaço e seus artefatos na sala de jogos, uma vez que as crianças puderam explorar diferentes possibilidades e brincadeiras, analisando-se a categoria (B), as interações das crianças com o espaço físico. Os princípios e valores da instituição, mencionados no Quadro 1, também puderam ser explorados e vivenciados pelos sujeitos envolvidos.

Nesse momento da aplicação da proposta na sala de jogos da instituição Lar dos Meninos de São Luiz, as brincadeiras, as estações e os monitores eram novidade para as crianças, bem como as dinâmicas de orientação para brincar em cada espaço; porém, conforme Dagnino (2010), é preciso contestar a perspectiva da neutralidade ao propor alternativas para problemas na sociedade, para termos, de fato, a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa. Apesar de a observação focalizada dar indícios de que a atividade foi bem recebida e

bem-sucedida, foi preciso retornar à comunidade, para o momento de observação seletiva, que é descrito na próxima seção.

### 4.3 Resultados da aplicação da ação

A terceira fase da observação (seletiva), ocorrida após o intervalo de uma semana, teve o intuito de verificar como as atividades aplicadas impactaram a dinâmica da sala de jogos e se as atividades propostas foram mantidas e/ou modificadas, analisando as categorias (A), (B), (C), (D), (F) e (G), conforme o Quadro 4.

Nessa ocasião, o que se observou foi que o uso da sala de jogos havia retornado ao seu estágio inicial, com exceção das estações, que foram mantidas, conforme as categorias de análise indicadas no Quadro 4. Aqui, em relação ao retorno do espaço ao que era antes da atividade proposta, pode-se trazer à tona o conceito de compromisso, apresentado por Montero (2004), em que deve haver um encontro das agendas da comunidade e dos agentes externos para que os objetivos sejam alcançados; ou seja, talvez a atividade proposta não tenha ido ao encontro da agenda da comunidade ou não tenha atendido às expectativas da professora responsável pelo espaço, já que a construção coletiva partiu dos fazeres com as professoras.

Como destaca Rocha (1986), a extensão não pode ser uma prática restritiva, em que são levados conhecimentos superficiais e preciosistas a grupos seletos. Esta deve ser uma via de mão dupla, promovendo a participação das pessoas da comunidade (Benites *et al.*, 2011; Gadotti, 2017). Com essa participação, é possível confrontar os pressupostos teóricos com as exigências encontradas na prática (Dall'Acqua, 2009). Nessa proposta de atividade, a participação da comunidade promoveu a identificação das demandas e a identificação de problemas dentro da própria atividade proposta, por meio do compartilhamento de reflexões e do trabalho coletivo (Dall'Acqua, 2009).

Após as fases de observação, foi feita uma conversa com as pessoas da comunidade (categoria (F), interações entre a professora com os estudantes da universidade) para conhecer sua opinião sobre as contribuições e problemas encontrados na proposta da atividade. A partir desse diálogo, foi possível constatar que as atividades foram interessantes enquanto eram novidade, mas, segundo a professora, as crianças perderam o interesse depois. De acordo com a docente, atividades como o jogo da forca não chamaram tanto a atenção das crianças, pois elas preferem atividades cinestésicas. Contudo, a docente responsável nos informou que já

estava inserindo novas atividades e jogos para que as crianças não perdessem o interesse, e que havia reorganizado novamente a sala, que estava ficando cada vez melhor, com novas estações e brincadeiras. Esse resultado revela que a participação e a troca de conhecimentos ajudaram a promover a mobilização de recursos já disponíveis na comunidade (Montero, 2004), tanto de artefatos quanto de pessoas, promovendo também a autonomia enquanto valor caro à própria instituição, além de demonstrar o compromisso (Montero, 2004) da docente com os objetivos da atividade. Aqui, conforme Dall’Acqua (2009), a prática da extensão contribuiu para a revisão de práticas pedagógicas. Também é importante ressaltar que, dado que agentes internos e externos são sujeitos cognoscentes participantes, é possível que apareça, em maior ou menor grau, uma reprodução de visões e práticas de categorias pré-estabelecidas, desiguais e/ou verticalidade. Nos escapou, enquanto agentes externos com valores e referenciais específicos, dialogar sobre a ideia de “bom comportamento” como critério principal para a escolha do monitor para a atividade, e sobre o que seria do interesse das crianças envolvidas. Porém, este é um aprendizado necessário e compartilhado expresso neste texto, articulado com o que Montero (2006) chama de “um final aberto”, uma difusão e socialização do conhecimento que precisa a experiência da participação comunitária.

Além disso, se constatou que algumas crianças que usam o espaço passaram a ter mais autonomia para buscar atividades diferentes e até mesmo para conduzir jogos e brincadeiras. Esse resultado da proposta aponta para a promoção de valores como a autonomia e a responsabilidade. Outra constatação foi a preferência das crianças quanto a ter direções sobre as brincadeiras propostas e de ter alguém guiando as atividades, o que reforça a importância dos monitores. Nos dias em que não havia monitores, as atividades ficaram desorganizadas, o que possibilitou constatar que, sem os monitores, a dinâmica da sala de jogos voltou ao seu estágio anterior à aplicação da atividade; e que, com a presença deles, consequentemente, o recreio fluiu melhor. A participação, nesse caso, promoveu novas formas de fazer (Montero, 2004), ou seja, foi um resultado positivo.

Esse *feedback* da comunidade propiciou verificar que o compromisso, enquanto encontro das agendas da comunidade e de agentes externos (Montero, 2004), foi buscado por todas as pessoas participantes da ação extensionista, por meio de objetivos compartilhados, da identificação das demandas da comunidade, e da responsabilidade de cada ator nas ações executadas. Além disso, o exercício da problematização, enquanto reflexão para o melhor agir (Freire, 2014), da ação executada proporcionou que a própria comunidade pudesse fazer as

adaptações necessárias para endereçar a questão do recreio dirigido dentro da instituição Lar dos Meninos de São Luiz.

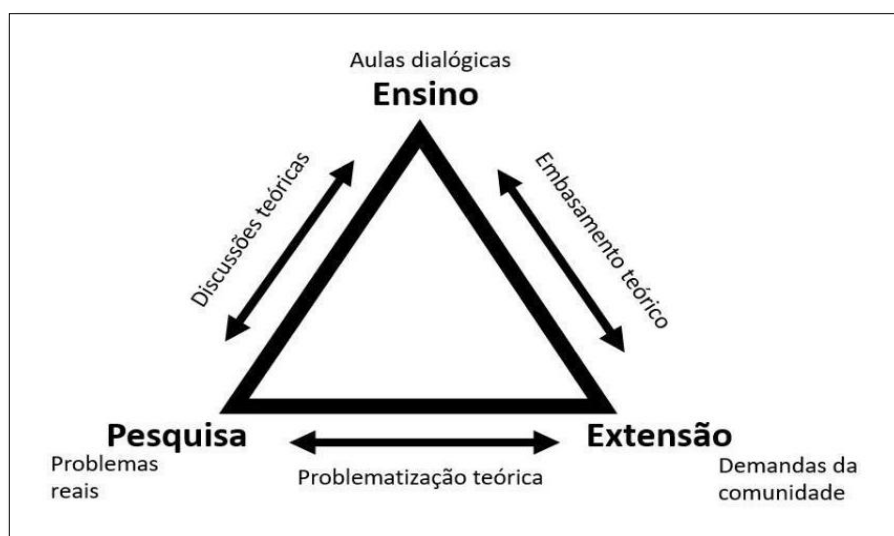
A ação de extensão aqui apresentada oportunizou o debate acerca da responsabilidade da universidade para com a sociedade (Ortiz; Morales, 2011) ao discutir os caminhos percorridos, desde os desdobramentos de uma disciplina de pós-graduação – com o ensino – passando pelo diálogo com a comunidade (Freire, 2014) para identificação de suas demandas, pelo planejamento da ação de extensão, sua execução e seus resultados – com a extensão – sucedendo na articulação de um texto acadêmico para divulgação científica – com a pesquisa, obedecendo, assim, ao princípio da indissociabilidade (Brasil, 2014). Esse percurso possibilitou igualmente abrir o debate sobre de que forma/como as pessoas e suas comunidades podem estar suficientemente informadas de que as universidades, por meio da extensão, têm uma possibilidade e uma responsabilidade com a sociedade para trabalhar conjuntamente com essas comunidades no contexto de demandas e problemáticas, sejam conjunturais ou estruturais, a partir de parcerias e premissas de diálogo e participação.

As e os estudantes universitários que participaram dessa ação de extensão tiveram a oportunidade de experienciar uma integração de saberes que foi além da sala de aula. Essa experiência, inspirada nos conceitos de diálogo e problematização freirianos (Freire, 2014; 2021) e de participação de Maritza Montero (Montero, 2004; 2006; 2015), contribuiu para o engajamento com a comunidade e possibilitou a aplicação prática dos conceitos teóricos da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; e propiciou identificar a presença de aspectos socioculturais, dinâmicas de poder e limitações envolvidas nesse tipo de ações. Além disso, a interação direta com a comunidade contribuiu para a formação cidadã e social das e dos estudantes, por meio da experiência de trabalho dialógico com a instituição parceira e com diferentes atores, fora dos muros da universidade, preparando-os para futuros desafios profissionais e acadêmicos por meio das dificuldades enfrentadas e das negociações e diálogos com a comunidade. Esse engajamento contribuiu para reafirmar o compromisso da universidade com a transformação social e fomentou a construção da identidade acadêmica das e dos estudantes como agentes de mudança.

Como forma de delinear as intersecções e a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa, ilustradas na Figura 6, destaca-se aqui, primeiramente, a forma como o **ensino** foi desenhado, por meio de aulas dialógicas e discussões teóricas, dentro da disciplina dos estudos CTS na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e da forma como o ensino se fez

presente na retomada dos textos teóricos durante o planejamento da ação de **extensão**, na sua aplicação, bem como na **pesquisa** envolvida redação deste artigo. As discussões teóricas que extrapolaram a disciplina de pós graduação e embasaram a ação extensionista e o processo de pesquisa neste artigo englobaram discussões sobre a própria extensão (Gadotti, 2017; Freire, 2014; Dagnino, 2010) e sobre os estudos CTS (Dagnino, 2010; Montero, 2004; 2006; 2015).

**Figura 6** - Relação extensão-ensino-pesquisa na ação de extensão proposta.



**Fonte:** Autoria própria (2022).

A **pesquisa** tomou forma na problematização das ações extensionistas, a partir dos referenciais sobre extensão universitária (Gadotti, 2017; Benites *et al.*, 2011; Freire, 2014; Rocha, 1986; Dagnino, 2010), experiências em extensão (Jimenez *et al.*, 2023; Souza, 2023; Dall'Acqua, 2009), estudos CTS (Dagnino, 2010; Montero, 2004; 2006; 2015), diálogo e problematização (Freire; 2014), e na proposição da divulgação científica dos resultados.

Já a **extensão** foi executada por meio de uma ação desenvolvida em uma comunidade, a partir da identificação de demandas e da aplicação de atividades embasadas pelos conceitos e teorias discutidas em sala de aula, envolvendo a participação das pessoas (Montero, 2004; 2006; 2015), o diálogo (Freire; 2014) e a problematização (Freire, 2014).

## 5 Considerações finais

Este artigo teve o objetivo de analisar como se deu a indissociabilidade entre extensão, ensino e pesquisa partindo dos resultados de uma ação extensionista realizada em uma instituição de ensino não formal, por meio de referenciais dos estudos em CTS e freirianos, atividade que foi realizada de forma conjunta com o corpo docente da instituição. Dado que nas universidades brasileiras a extensão foi incorporada ao contexto curricular (Gadotti, 2017), e que, conforme problematiza Dagnino (2010), a agenda de pesquisa no país não é fundamentada na nossa realidade, este artigo relata uma experiência que pode apontar caminhos para a inserção da extensão universitária na comunidade, a partir do contato e da identificação de demandas e problemas reais. Pois, ainda segundo Dagnino (2010), as mudanças na universidade devem começar na extensão, e, só depois, no ensino e na pesquisa.

A literatura que problematiza a extensão serviu de guia para direcionar diversos momentos da caminhada com a comunidade parceira, a partir da compreensão dessas ações enquanto práticas de reciprocidade entre academia e sociedade (Gadotti, 2017; Benites *et al.*, 2011). Os estudos em CTS, por meio da problematização da extensão (Dagnino, 2010) e do conceito de participação (Montero, 2004; 2006; 2015), possibilitaram que houvesse entrelaçamentos entre o ensino e a extensão, por meio de embasamento teórico; entre a extensão e a pesquisa, por meio de problematizações teóricas; e entre o ensino e a pesquisa, com a promoção de discussões teóricas.

Conclui-se observando que a construção da conscientização sobre os espaços e uso dos artefatos disponíveis precisam do diálogo com todos os sujeitos envolvidos. E, caso a proposta aplicada seja de interesse da comunidade (Montero, 2004), esses combinados necessitam ser retomados no cotidiano do funcionamento da instituição, para que a atividade não caia no esquecimento e possa ser reavivada e atualizada periodicamente. O papel de monitoria demonstrou ser positivo, bem como o planejamento e as iniciativas da equipe da instituição colaboram para a promoção de um recreio mais significativo, em que os princípios e valores da instituição podem ser colocados em prática, fazendo parte da formação humana das crianças.

A atividade desenvolvida também resultou em momentos de interação e partilha com crianças e a docente da instituição durante o recreio, e também em momentos de adaptação e replicabilidade. As ações de extensão exigem planejamento e comprometimento, além de flexibilidade, entusiasmo e diálogo aberto entre as partes envolvidas. Assim, observou-se a importância de disponibilizar opções de atividades que sejam diversas e de fácil execução,

enfatizando o respeito para solucionar conflitos e buscando constantemente seguir os valores da instituição. Cabe ressaltar que, de acordo com Rocha (1986), a prática da extensão não pode ser superficial e nem preciosista. Por isso, nesta pesquisa, buscou-se promover uma ação de extensão não assistencialista (Gadotti, 2017), com a valorização dos diversos saberes (Freire, 2014). Pesquisas futuras podem incluir questões como a promoção da participação das crianças (Freire, 2021) em projetos de extensão e a manutenção de parcerias entre universidade e comunidade. Além disso, cabem novas reflexões que envolvam as negociações sobre a extensão como um elemento que tensiona a cultura institucional, a construção coletiva e o fomento à participação ativa dos atores envolvidos em ações de extensão.

## Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENITES, L. C.; NETO, S. S.; CYRINO, M.; COSTA, M. G; COSTA, J. J. A fraternidade e a educação para a paz: possibilidades pedagógicas numa perspectiva de mudança. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 21, n. 36, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/3662/3782>. Acesso em: 20 set. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 18 jul. 2023.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação 2014-2024. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 18 jul. 2023.
- DAGNINO, R. Uma estória sobre Ciência e tecnologia, ou Começando pela extensão universitária. In: DAGNINO, R. (org.) **Estudos sociais da ciência e tecnologia e política de ciência e tecnologia**: abordagens alternativas para uma nova América Latina. Campinas Grande, PB. Eduepd. 2010.
- DALL'ACQUA, M. J. C. Programa de Educação de Jovens e Adultos como Processo Formativo: relato de experiência acerca da extensão universitária na atuação do PEJA/Araraquara. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 19, n. 33, jul./dez. 2009, p. 145-158. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/3219/2682>. Acesso em: 20 set. 2022.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, M. Extensão Universitária: Para quê? **Instituto Paulo Freire**, p. 18, 2017.

Disponível em:

[https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf). Acesso em: 20 set. 2022.

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

JIMENEZ, M.; ANDRADE, G. B.; LEITZKE, M. R. L.; STOECKL, B. P.; SOSSMEIER, K. D. A extensão e a universidade brasileira: do estatuto das universidades até a curricularização da extensão. **Educação: Teoria e Prática**, v. 33, n. 66, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15304/12646>. Acesso em: 22 jun. 2023.

LEÓN, T. R.; ARRIETA, B. Estrategias para la implementación del recreo dirigido en la primera etapa de educación básica. **LAURUS**, [S.l.], n. 1, p. 10-36, abr. 2021. Disponível em: <https://www.revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/laurus/article/view/9135/5655>. Acesso em: 21 jul. 2023

MONTERO, M. De la otredad a la praxis liberadora: la construcción de métodos para la conciencia. *Social Psychology*. **Estud. psicol.**, Campinas, v. 1, n. 32, p. 141-149, jan./mar. 2015.

MONTERO, M. **Hacer para transformar**. El método en la psicología comunitaria. Buenos Aires: Paidós, 2006.

MONTERO, M. **Introducción a la Psicología Comunitaria:** Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires: Paidós, 2004.

ORTIZ, R. M. C.; MORALES, R. M. E. La extensión universitaria en latinoamérica: concepciones y tendencias. **Revista Educaciones y Educadores**, v. 14, n. 2, p. 349-366, maio/ago. 2011.

ROCHA, R. M. G. **Extensão universitária:** comunicação ou domesticação? São Paulo: Cortez. Autores Associados: Universidade Federal do Ceará, 1986.

SANTOS, M. R. A. dos. **Design Participativo que importa:** um caminho possível para a promoção da autonomia em projetos de letramento digital. 2021. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/24661>. Acesso em: 22 jun. 2023.

SEGURA, M. S. **Nuevo diccionario etimológico Latino-Español y de las voces derivadas**. 1. ed. Bilbao: Universidad de Deusto, 2006.

SOUZA, V. F. M.; FLORES, P. P.; SILVA, F. L. O.; CATABRIGA, L. M.; SOUSA, Y. M. S. C.; MOREIRA, E. C. Curricularização da extensão nos cursos de licenciatura: uma análise da

SANTOS, M. R. A. DOS; PACHECO C., MORAZ, C. P.; UZCATEGUI, F. J. D.; PASCHOALIN, L.; CHINEN, L. G.; LIMA, S. B. N.; ALMEIDA, L. D. A.; AMARAL, M. A.

produção científica brasileira. **Educação: Teoria e Prática**, v. 33, n. 66, p. 1-22, 2023.

Disponível em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/17106/12753>.

Acesso em: 22 jun. 2023.

SPRADLEY, J. P. **Participant Observation**. Waveland Press, 2016.

Enviado em: 08/08/2023

Revisado em: 17/10/2024

Aprovado em: 02/12/2024