

A educação para e pelo lazer em um Instituto Federal: projetos de extensão como fonte de experiências e contribuições

Education for leisure in a Federal Institute: extension projects as a source of experiences and contributions

Recebido: 06/08/2021 | Revisado:
30/08/2024 | Aceito: 30/08/2024 |
Publicado: 01/11/2024

Aracele de Paula Garcia Rocha
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1415-4225>
CEFET-MG Unidade Divinópolis
Email: aracelepg@gmail.com

Como citar: ROCHA, A. P. G.; A educação para e pelo lazer em um Instituto Federal: projetos de extensão como fonte de experiências e contribuições. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. X, n. XX, p. eXXXX, mês. 2021. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Este estudo apresenta uma pesquisa qualitativa, que objetivou investigar se há projetos de extensão desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí que contribuem para a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e como ocorre tal contribuição. Para tanto, realizou-se pesquisa bibliográfica para compreender conceitos e pontos de vista dos teóricos; pesquisa documental dos projetos de extensão; entrevistas aos orientadores e; questionário aos alunos bolsistas e voluntários. Os dados foram analisados pelo método de análise de conteúdo, demonstrando que os orientadores compreendem a importância do tema em meio a práticas de ensino tradicionais, necessitando mais ações similares e que os estudantes vivenciaram experiências de criticidade, criatividade, aprendizagens, habilidades e promoção de mudanças. Constatou-se, portanto, que os projetos de extensão investigados proporcionaram a educação para e pelo lazer com aprendizagens para além da grade curricular.

Palavras-chave: Educação para e pelo lazer; Interesses culturais; Extensão; Educação profissional e tecnológica; Juventude.

Abstract

This study presents qualitative research that aimed to investigate whether there are extension projects developed at IFMG Campus Bambuí that contribute to education for and through leisure for students of secondary technical professional education and the surrounding community and how this contribution occurs. To this end, bibliographical research was carried out to understand concepts and points of view of theorists; documentary research of extension projects; interviews with supervisors and; questionnaire for scholarship students and volunteers. The data were analyzed using the content analysis method, demonstrating that the advisors understand the importance of the topic in the midst of traditional teaching practices, requiring more similar actions and that the students experienced experiences of criticality, creativity, learning, skills and promotion of change. It was therefore found that the extension projects investigated provided education for and through leisure with learning beyond the curriculum.

Keywords: Education for and through leisure; Cultural interests; Extension; Professional and technological education; Youth.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de uma dissertação de mestrado que trata sobre como as ações desenvolvidas pelos projetos de extensão contribuem para a educação, para e pelo lazer dos estudantes da educação profissional técnica, de nível médio, e da comunidade ao redor do campus de um Instituto Federal. Convém esclarecer que esses projetos são oferecidos para toda a comunidade, desde os alunos da instituição até as pessoas externas ao campus.

Em meio à sociedade em constante transição, marcada pelos avanços tecnológicos, pelas exigências do mercado, pelos valores capitalistas e pelas desigualdades sociais, emergem comportamentos ávidos e consumistas que despendem o tempo disponível dos jovens estudantes, impedindo-os de vivenciar experiências criativas e reflexivas. Tais circunstâncias não condizem com as expectativas e com os diversos modos de ser jovem, que compõem as instituições de educação profissional e tecnológica. Além disso, muitos estudantes possuem condições socioeconômicas desfavoráveis que inviabilizam o acesso a variadas atividades de lazer. Diante dessas ponderações, este estudo teve como objetivo investigar se há projetos de extensão desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí que contribuem para a educação, para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e como ocorre tal contribuição. Para tanto, optou-se pela pesquisa qualitativa, tendo como campo de pesquisa, o IFMG Campus Bambuí e como participantes, os estudantes dos cursos técnicos em Administração, Agropecuária, Informática, Manutenção Automotiva e Meio Ambiente integrados ao ensino médio que atuaram como bolsistas e voluntários dos projetos de extensão durante o ano de 2019, bem como os servidores que orientaram esses projetos de extensão no mesmo ano. Para a coleta de dados, realizou-se pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, além de entrevistas com os servidores e aplicou-se questionários aos estudantes acima mencionados. Para a análise das informações, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin.

Desta forma, o lazer encontra-se associado às diversas dimensões da vida, capaz de concorrer para as contradições sociais, mas também constituir um instrumento apto a provocar discussões e enfrentar as injustiças e exclusões sociais preeminentes (Gomes, 2008, p. 6). Assim, as subjetividades juvenis podem ser expressadas por meio do lazer, cujas práticas, como defende Marcellino (1996, p. 14), propiciam além do descanso e do divertimento, desenvolvimento pessoal e social, através da tomada de contato, percepção e reflexão sobre as pessoas e a realidade. Ademais, o lazer pode influenciar e também ser influenciado por outros aspectos, numa relação dinâmica, sendo impossível entendê-lo isoladamente, sem estar associado com outras áreas da vida social. A propósito, atividades relacionadas à educação para e pelo lazer podem ser encontradas nas instituições de educação profissional e tecnológica, através das práticas de extensão, que representam um importante meio de ampliar os conhecimentos dos estudantes e transformar realidades, pois se trata, segundo Santos (2010, p. 12), de uma forma de aprendizagem mútua, podendo a universidade influenciar a comunidade, assim como a universidade é, também, influenciada.

2 JUVENTUDE, ESCOLA, LAZER

Diversas identidades são criadas em espaços de socialização transformados em “territórios culturalmente expressivos” pela juventude, que protagoniza diversas manifestações culturais na cidade que não são muito percebidas na escola (Martins; Carrano, 2011, p. 44). Em consonância com essa colocação, Dayrell (2007, p. 1107) assegura que as mudanças, as práticas e os símbolos de um novo modo de ser presentes na juventude provocam questionamentos no sistema educativo e em sua postura pedagógica, o que sugere mudança nas instituições educacionais a fim de responder aos desafios inerentes à juventude, refletindo as tensões e ambiguidades vividas por esses sujeitos inseridos em cotidiano escolar que não considera a sua condição juvenil.

De acordo com Brenner, Carrano e Dayrell (2008, p. 29), para a compreensão acerca do tempo da juventude, é importante pesquisar o processo de ocupação do tempo livre pelos jovens, pois a realidade dos fatores organizadores da vida juvenil referente às culturas vivenciadas no lazer e no tempo livre exprime a dinâmica social da vida juvenil. Assim, em relação ao tempo livre e ao lazer, o entendimento da juventude como realidade homogênea pelo senso comum acontece decerto pela ideia de que o tempo da juventude e das culturas juvenis consistiriam em divertimentos, prazeres e distância do mundo do trabalho.

Considerando que a dimensão cultural colabora na definição de identidades e estilos na vida dos jovens, nota-se que é no âmbito do lazer e do tempo livre que as práticas culturais juvenis se apresentam em suas múltiplas facetas (Martins; Souza, 2007, p. 117) e os jovens constroem suas normas e expressões culturais, seus ritos, suas simbologias e seus modos de ser, conforme afirmam Brenner, Carrano e Dayrell (2008, p. 30). Esses autores reiteram que concebendo o lazer juvenil como experiência cultural coletiva, a convivência em grupos contribui para a formação humana e para relações de confiança, favorecendo a construção de identidades coletivas e individuais. Tais processos evidenciam o lazer como espaço de aprendizagem das relações sociais e muitas experiências são vividas e subjetividades são elaboradas pelas práticas de cultura e lazer em espaços sociais públicos. Assim, concluem que o lazer como tempo sociológico, na juventude, trata-se de um campo de construção de identidades, descoberta de potencialidades humanas e inserção nas relações sociais.

Outrossim, as dimensões simbólica e expressiva da juventude têm sido muito empregadas como uma forma de comunicação e posicionamento perante a sociedade e a ela mesma, dado que formas de expressão como a música, a dança, o vídeo e o corpo articulam os jovens para troca de ideias, ouvir música, dançar e participar de outras maneiras de lazer (Dayrell, 2007, p. 1109). No “tempo-espaço do lazer” juvenil os relacionamentos são alicerçados, os produtos culturais são consumidos e (res)significados; a fruição, os sentidos estéticos e a identificação cultural são concebidos. Contudo, as práticas de lazer dependem das condições de vida material, sendo o tempo livre caracterizado pela opressão de grande parte da juventude brasileira (Brenner; Carrano; Dayrell, 2008, p. 31). Em vista disso, é preciso considerar que os jovens se encontram em um tempo de profundas transformações, que afetam sua transição para a vida adulta e ainda estão inseridos numa sociedade em que a desigualdade e o acirramento das diferenças são algumas faces mais visíveis da

sociedade (Esteves; Abramovay, 2007, p. 25). Nesse contexto, Brenner, Carrano e Dayrell (2008, p. 41) ponderam que a ideia de que a cultura e o lazer são supérfluos e que são regalias concedidas a poucas pessoas é recorrente, tendo em vista as desigualdades socioeconômicas refletidas na qualidade do tempo livre da juventude, no acesso à cultura e ao lazer.

Cabe ainda abordar, conforme Dayrell (2007, p. 1110-1111), que a identidade juvenil é demarcada na cultura, e os diferentes estilos representados no corpo e no seu visual demonstram a diversidade das culturas juvenis que simbolizam tal condição. Simultaneamente, a sociabilidade que se desenvolve nos grupos em espaços e tempos de lazer; na escola e no trabalho corresponde a uma importante dimensão característica da condição juvenil. Para Nonato et al., (2016, p. 259) os diversos estilos e adesões estéticas e artísticas são expressões simbólicas que constituem as culturas juvenis às quais devem ser consideradas no processo educativo e incorporadas nas práticas escolares, pois integram o processo formativo.

No âmbito escolar, segundo Dayrell (2007, p. 1119), a “forma como os jovens vêm se constituindo como alunos” têm colocado “em questão velhos modelos, com novas tensões e conflitos”. Em vista disso, os espaços educativos oportunizam a convivência com a diversidade e a possibilidade dos sujeitos em condição juvenil se descobrirem diferentes e aprenderem a conviver com as diferenças com respeito e a reconhecer suas limitações, entendendo que a diferença enriquece (Nonato et al., 2016, p. 269).

Enfim, “as diferentes juventudes são marcadas pelas (im) possibilidades relacionadas às desigualdades”; mas, as brincadeiras, diversão, invenção e reinvenção de linguagens próprias, de formação e informação culturais são necessárias para experimentar e exercitar a cidadania, tornando os espaços e formas de lazer uma dimensão privilegiada de participação juvenil (Martins; Souza, 2007, p. 119).

2.1 O LAZER E SUAS POSSIBILIDADES

O lazer, de acordo com Gomes (2008, p. 4, 5), refere-se a uma “criação humana que está em constante diálogo com as demais esferas da vida. Participa da complexa trama histórico-social que caracteriza a vida em sociedade, é um dos fios tecidos na rede humana de significados, símbolos e significações”. A vivência de manifestações de cultura, como o jogo, a brincadeira, a festa, o passeio, a viagem, o esporte, as artes (pintura, escultura, literatura, dança, teatro, música, cinema), entre outros, compõe o lazer, apresentando diversos significados e dialogando com o contexto.

Para o desenvolvimento de atividades de lazer existe um conjunto de estratégias denominado conteúdos culturais, classificados em cinco categorias por Dumazedier, de acordo com o interesse central de sua busca: interesses físicos, artísticos, intelectuais, práticos, ou manuais, e sociais. No Brasil, essa classificação foi complementada com os interesses turísticos por Camargo (1980) e com os interesses virtuais por Schwartz (2003) (Gomes; Debertoli; Silva, 2019, p. 1).

Os interesses intelectuais enfocam o conhecimento vivido, experimentado. Busca-se o contato com o real, com as informações objetivas e explicações racionais, como cursos, leitura. Com conteúdo estético, o imaginário, com suas emoções, imagens e sentimentos, compõe os interesses artísticos, abrangendo todas as manifestações artísticas. Os interesses físicos envolvem as práticas esportivas, os passeios, a pesca, a ginástica, as modalidades esportivas e todas as atividades em que o movimento e o exercício físico são predominantes. Quanto aos interesses sociais, busca-se o convívio social, relacionamentos. Os interesses turísticos são definidos pela busca de novas paisagens, pessoas, costumes e quebra de rotina (Marcellino, 1996, p.18).

Quanto aos interesses turísticos, Melo (2004, p. 54) alerta para o desconhecimento das potencialidades locais, devido ao foco somente no conhecimento de outras localidades, causando o esvaziamento dos espaços públicos que também podem proporcionar vivência social.

Schwartz (2003, p. 26, 27) propõe um novo conteúdo cultural do lazer, o conteúdo virtual, caracterizando-o como espaço de vivência do lazer, reconhecendo sua capacidade de interação através da simultaneidade virtual que favorece o compartilhamento e o diálogo, superando os limites do tempo e do espaço. O mundo virtual proporciona informação, participação em eventos, conhecimento de outros lugares, pessoas e elementos culturais.

Seguindo uma tendência de educação para o lazer, cuja proposta é baseada em Paulo Freire, o lazer é considerado como exercício de liberdade, no qual o sujeito ocupa o lugar central na vivência lúdica (Pinto, 2001, p. 59). Portanto, se trata de um fenômeno sociocultural manifestado no contexto histórico, social, político, entre outros, que apresenta significados “produzidos e reproduzidos através das relações dialéticas dos sujeitos nas suas relações com o mundo” (Gomes, 2008, p. 6).

Para Marcellino (1996, p. 50-51), o lazer tratado como veículo e objeto da educação considera suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal, capaz de propiciar relaxamento, prazer e compreensão da realidade e, também, o desenvolvimento social, “pelo reconhecimento das responsabilidades sociais”, ao estimular a “sensibilidade pessoal”, pelo “incentivo ao autoaperfeiçoamento”, pelos “contatos primários” e desenvolvimento da solidariedade. Contudo, é necessário aprendizado para o desenvolvimento de atividades de lazer, tanto no âmbito da produção, como no campo do consumo não-conformista e crítico-criativo. Desse modo, a educação para o lazer pode significar um instrumento capaz de reduzir as influências negativas infundidas pelos meios de comunicação de massa, proporcionando criticidade. Logo, é possível reconhecer o lazer como “espaço de produção cultural, de vivência de valores e campo de política educativa cidadã”, destacando a importância da educação continuada (Pinto, 2001, p. 60).

Com efeito, nota-se também que, existem relações de interdependência entre o lazer, a escola e o processo educativo, que são reconhecidas por uma nova pedagogia que considera que as possibilidades do lazer podem atuar no plano cultural de forma integrada com a escola, vinculada às demais esferas de atuação política, com vistas a colaborar com a elevação do senso comum e com a transformação da realidade social (Marcellino, 1998, p. 152).

Nessa direção, Guimarães e Aranha (2014, p. 299) acreditam que as atividades relacionadas ao lazer contribuem para os processos educacionais,

considerando a criticidade e a transformação da realidade oportunizadas pelo lazer. Em análises empreendidas sobre as atividades de lazer incorporadas aos processos educacionais em instituições de educação profissional e tecnológica da rede federal, os autores observaram que as atividades e manifestações referentes ao lazer, institucionalizados no saber escolarizado, poderiam retirar seu potencial de espontaneidade crítica, livre das normas escolares. Porém, concluem que mantendo o caráter informal das atividades relacionadas ao lazer na escola poderia reforçar manifestações que suscitariam a produção e reprodução da vida humana.

Ainda que o “lazer mercadoria” sendo muito estimulado, com suas práticas alienantes e consumistas, “experiências críticas e criativas de lazer resistem à lógica excludente do capital” e abrem novas possibilidades, seguindo-se princípios e valores éticos (Gomes, 2008, p. 10).

2.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Educação profissional é um termo genérico que engloba uma série de processos educativos, de formação e de treinamento em várias instituições e modalidades. Educação profissional, ensino técnico, ensino profissionalizante, formação profissional, dentre outros termos, referem-se ao ensino das instituições públicas e escolas regulares, capacitações da força de trabalho por cursos técnicos, de formação ou de treinamento (Christophe, 2005, p. 2). A concepção de educação profissional e tecnológica se fundamenta na integração entre as dimensões ciência, tecnologia e cultura, que são indissociáveis da vida humana e no desenvolvimento da “capacidade de investigação científica”, a qual é imprescindível para a autonomia intelectual (Pacheco, 2015, p. 15).

A formação para o trabalho é mencionada na Constituição Federal em seu artigo 214 (Brasil, 1988). Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996), o Capítulo III do Título V regulamenta a educação profissional, que é tratada como parte do sistema educacional (Christophe, 2005, p. 7). Segundo o artigo 39 a educação profissional e tecnológica “integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”, abrangendo os cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, de educação profissional técnica de nível médio e de educação profissional e tecnológica de graduação e pós-graduação (Brasil, 1996).

Os Institutos Federais foram criados pela referida lei, substituindo os CEFETs e as escolas técnicas, e tratam-se de instituições de educação superior, básica e profissional, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica. Dentre seus objetivos, encontra-se a educação profissional técnica de nível médio, a ser ministrada prioritariamente na forma de cursos integrados. Além disso, conforme o inciso 1º do artigo 2º, os institutos federais são equiparados às universidades federais para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior (BRASIL, 2008).

Os institutos federais, como descreve Pacheco (2015, p. 14), propõem uma formação contextualizada que abarca conhecimentos, princípios e valores. Assim, almeja-se uma formação profissional mais abrangente, flexível, que proporcione mais

possibilidades e que enfatiza mais a compreensão do mundo do trabalho do que a formação para os ofícios, recusando o conhecimento exclusivamente enciclopédico.

2.3 O PAPEL DA EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

O tripé: ensino, pesquisa e extensão, na educação profissional, teve sua articulação obrigatória através da Lei nº 11892/2008, ainda que já ocorressem práticas de pesquisa e extensão na maioria dos antigos CEFETs (Silva; Ackermann, 2014, p. 9). Dentre as finalidades e objetivos dos Institutos Federais, consta a determinação de desenvolverem programas de extensão articulados ao mundo do trabalho e junto aos segmentos sociais (Brasil, 2008).

Segundo Xavier *et al.* (2013, p. 16) a extensão profissional, científica e tecnológica é definida pelo Fórum de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) como:

Processo educativo, cultural, social, científico e tecnológico que promove a interação entre as instituições, os segmentos sociais e o mundo do trabalho com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos visando o desenvolvimento sócio-econômico sustentável local e regional.

Esta conceituação de extensão tecnológica se origina do conceito de extensão universitária, mas enfatiza a demanda das comunidades adjacentes aos campi dos institutos federais e o impacto de suas ações na economia e no mundo do trabalho, apresentando um caráter dialógico, aproximando-se dos interesses das comunidades, conforme observam Silva e Ackermann (2014, p. 15).

A extensão, como uma das finalidades da educação superior, está prevista na Lei federal nº 9394/1996 que define as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 1996), cujo texto é criticado por Medeiros Neta *et al.* (2018, p. 6) ao apontar divergências entre as diversas formas de extensão mencionadas que indicam desde modelos tradicionais, que sugerem a transmissão do conhecimento, até o diálogo e colaboração entre instituição e comunidade. Os autores ressaltam que a referida lei se omite quanto à importância da extensão na formação profissional e no ensino médio, além da relevância dos projetos de extensão para a formação dos profissionais de nível técnico ou superior, a partir do diálogo entre a instituição e a sociedade. Além disso, a extensão não está prevista nessa lei como parte da formação no ensino médio, ainda que seja desenvolvida pelos institutos federais, consistindo em uma das finalidades da RFEPCT.

Os institutos federais, através do diálogo inerente da extensão, são capazes de atender às demandas locais de forma condizente com suas finalidades, superando a relação assistencialista ou de prestação de serviços que perdurou na extensão universitária por muito tempo (Silva; Ackermann, 2014, p. 16).

3 METODOLOGIA

Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa que foi desenvolvida no IFMG Campus Bambuí. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica para a construção do referencial teórico, a fim de entender conceitos, tecer interlocuções e conhecer pontos de vista de diversos teóricos acerca das questões que envolvem a temática da pesquisa. Também foi realizada uma pesquisa documental, na qual foram analisados os projetos de extensão implementados no campus durante o ano de 2019. Selecionou-se cinco projetos que possuem características de vivências de lazer, classificados de acordo com os interesses culturais do lazer. A princípio, a intenção era obter um projeto para cada interesse cultural, mas não foi encontrado um projeto que atendesse aos interesses turísticos e virtuais.

Portanto, foram analisados os seguintes projetos:

- Jiu-Jitsu: prática corporal para o desenvolvimento social: projeto classificado como interesses físicos, com objetivos de proporcionar à cidade a prática do Jiu-Jitsu e possibilitar, por meio dos valores do esporte, a melhoria da qualidade de vida.
- Papo Reto: projeto classificado como interesses intelectuais, que procurava abrir espaço para a comunidade expor a sua opinião sobre temas diversos com a proposta de ocupar novos espaços para o debate.
- Lugar de mulher é onde ela quiser: projeto no qual predomina os interesses intelectuais, mas que também abrange os interesses artísticos, com o intuito de suscitar reflexões sobre a diversidade de gênero e empoderamento feminino a fim de transformar o cotidiano da comunidade.
- TeAstral: projeto que atende aos interesses artísticos e que pretendia promover experiências significativas para os alunos por meio das diferentes atividades desenvolvidas nas artes cênicas.
- Papelarte: uma forma sustentável de reduzir, reutilizar e reciclar: projeto identificado como interesses manuais, que busca a conscientização e o reaproveitamento de papel.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os servidores que orientaram esses projetos de extensão, sendo três docentes e uma servidora técnico-administrativa, com o intuito de obter informações sobre os benefícios das atividades desenvolvidas pelos projetos aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade externa; as contribuições à sociedade; a compreensão sobre a educação para e pelo lazer através dos projetos de extensão e; os aspectos relacionados à participação dos alunos e da comunidade externa. Aplicou-se um questionário aos alunos dos cursos técnicos em Administração, Agropecuária, Informática, Manutenção Automotiva e Meio Ambiente integrados ao ensino médio que atuaram como bolsistas, voluntários e participantes dos projetos de extensão no ano de 2019, obtendo-se quinze respostas, para identificar as experiências proporcionadas pelas atividades bem como as percepções e opiniões desses sujeitos.

Os dados coletados foram analisados através do método de Análise de Conteúdo, proposto por Bardin. Inicialmente, efetua-se a pré-análise, isto é, o contato e a escolha dos documentos a serem analisados e o conhecimento do texto (Bardin, 2011, p. 127); a formulação de hipóteses e objetivos que serão verificados; a

referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores e; a preparação do material (Bardin, 2011, p. 130). Na segunda fase, são escolhidas as unidades de registro, que são segmentos de conteúdo que servem como unidade de base para a categorização e a contagem frequencial (Bardin, 2011, p. 134). Neste estudo, foi utilizado o tema como unidade de registro. Ademais, foram identificadas as unidades de contexto, que são os segmentos da mensagem que permitem a compreensão das unidades de registro (Bardin, 2011, p. 137). Em seguida, são estabelecidas as categorias, que segundo Bardin (2011, p. 147) consiste na classificação por diferenciação dos elementos de um conjunto, seguida de reagrupamento de acordo com analogias. Por fim, Bardin (2011, p. 131) explica que a partir dos resultados, propõe-se inferências e interpretações em relação aos objetivos previstos ou que se referem a algo novo.

A seguir, encontram-se expostas as discussões concernentes aos dados obtidos pelas entrevistas e apresentadas as categorias que surgiram a partir das análises efetuadas.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Os trechos mais relevantes das falas dos entrevistados são apresentados e identificados com a letra P seguido de uma numeração, correspondendo a cada participante, a saber: P1 (orientadora do projeto de interesses físicos - Jiu-jitsu: prática corporal para o desenvolvimento social); P2 (orientador do projeto de interesses intelectuais – Papo Reto); P3 (orientadora do projeto que predomina os interesses intelectuais, mas que também abrange os interesses artísticos – Lugar de mulher é onde ela quiser) e; P4 (orientadora do projeto de interesses artísticos - TeAstral).

Os servidores que orientaram os projetos de extensão analisados relataram os benefícios propiciados aos alunos da educação profissional técnica de nível médio que colaboraram como bolsistas e àqueles que participaram das atividades como destinatários. Os benefícios mencionados estão bastante relacionados ao interesse cultural no qual está vinculado cada projeto de extensão e estão agrupados nas categorias: Aquisição de conhecimentos, Mudanças nas ações, Desenvolvimento de habilidades, Inclusão social e valorização da diversidade e Saúde e bem-estar. Nesse sentido, a maioria das falas referentes à categoria Aquisição de conhecimentos indica que os projetos contribuíram para o desempenho escolar dos alunos ao possibilitar o conhecimento de temáticas diversas pouco abordadas nas atividades em sala de aula bem como a discussão desses temas, além do aperfeiçoamento da leitura e da escrita:

[...] é a oportunidade de ter acesso a temas que não são comuns na sala de aula né. Então, eu via por exemplo, alunos de Técnico em Agropecuária discutindo temas que não tem relação com a prática deles né, alunos de Informática trabalhando com temas que também não têm formação, que não são normais de se discutir na prática deles (P2).

As informações relacionadas ao “Desenvolvimento de habilidades” envolvem questões de desenvolvimento pessoal, atitudes e relacionamento:

[...] envolve tanto questões de formação como ser humano porque assim, como envolve um aspecto desde leitura de textos, escolha de textos, preparo para interpretação. Então envolve muito a questão da própria autonomia do aluno, do desenvolvimento pessoal né, principalmente na questão de trabalhar alguns obstáculos, como por exemplo, timidez, como por exemplo, a questão de impostação de voz, como trabalhar a voz, como dramatizar a voz, aumenta o seu repertório de leitura, aumenta sua compreensão de mundo (P4).

A categoria “Inclusão social e valorização da diversidade” decorre das afirmações da orientadora P3:

[...] beneficiou a parcela que era considerada desprivilegiada porque eles passaram a impor os seus lugares, né. Dizer assim: não! Eu tenho um lugar aqui né, nesse IF, na sociedade, eu preciso ser visto como um ser humano, como alguém de uma forma igualitária, né. E para a parcela que era, culturalmente, a gente pode chamar de privilegiada, passou-se a ter que olhar para o seu entorno como algo diferente mas que tem a mesma condição de lugar que a minha, né.

A questão suscitada nessa categoria remete às colocações de Pacheco (2015, p. 25) sobre a educação profissional e tecnológica como uma educação que busca construir “uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente”. Em relação ao lazer, este também pode representar questionamentos e resistência à ordem social injusta e excludente que predomina em nosso meio (GOMES, 2008, p. 6).

A categoria “Saúde e bem-estar” é formada pelas afirmações da orientadora P1: “então como lazer, como a luta por si só, a questão da mente sã e corpo são né, pode ser também como uma forma de melhorar a capacidade física”.

Depreende-se que as afirmações dos entrevistados demonstraram que as atividades extensionistas proporcionam muitos benefícios aos alunos, tanto nos aspectos cognitivos e de aprendizagem de conteúdos escolares, como o conhecimento de novas temáticas e aprimoramento da leitura e da escrita; como também nos fatores emocionais, sociais, físicos e no desenvolvimento de outras capacidades necessárias para a qualidade de vida e para o desenvolvimento pessoal. Foram citadas também contribuições à saúde física, ao desenvolvimento de liderança e organização, à disciplina e responsabilidade, ao companheirismo, à argumentação, à reflexão das condições dos sujeitos e ressignificação de suas ações e valores, e ainda, o estímulo ao senso de igualdade e de inclusão, reduzindo preconceitos e discriminação, além de superar dificuldades nos padrões de comportamento.

Os benefícios mencionados pelos participantes conduzem ao que Pacheco (2015, p. 25) discute sobre a educação profissional e tecnológica que possui como referência fundamental o ser humano, sob o ponto de vista da emancipação. As afirmações também equivalem à forma como o FORPROEX (2012, p. 36) aborda a extensão, a qual deve transformar a sociedade e a instituição. Nessa direção, ressalta-

se a importância do lazer como um meio de experimentar valores que podem favorecer mudanças em nível moral e cultural, que são fundamentais para que se estabeleça uma nova ordem social (Marcellino, 1996, p. 15, 16).

Os orientadores dos projetos também relataram os benefícios propiciados pelos projetos à comunidade externa, gerando as categorias: Conscientização e melhoria das condições dos sujeitos, Desenvolvimento de habilidades, Aquisição de conhecimentos e Contato com outros espaços e vivências. Os benefícios citados demonstram esclarecimentos de determinadas questões, mudança de postura e de condições e que favoreceram o acesso ao conhecimento. A orientadora P3 mencionou que:

[...] os benefícios foi mostrar para a cidade que existem realidades diferentes do padrão que ela enxerga e que da mesma forma, essas realidades, elas precisam ser entendidas como diferentes mas tratadas como iguais. E aí aos poucos a gente foi conseguindo fazer intervenções, pequenas intervenções e que trouxesse aí uma espécie de mudança de visão mesmo né, na comunidade externa né. Foi muito interessante porque a gente levou o projeto para escolas né, a gente levou o projeto para comunidades carentes [...]. Então pelo menos ali naquela realidade que o projeto chegou a gente avalia como algo que realmente foi modificado e pequenas ações que fizeram uma mudança de visão assim, vamos dizer.

As intervenções indicadas por essa entrevistada são muito importantes para uma mudança de postura dos moradores, tendo em vista que na cidade perduram opiniões e comportamentos conservadores e moralistas, que geram situações de discriminação e intolerância. Essas ações integram um trabalho dialógico, como afirma Freire (2013, p. 34), no qual não há invasão e manipulação, negando a interpretação da extensão como estender um conhecimento mecanicamente. Sobre a importância das ações realizadas na cidade, que possui poucas opções de lazer gratuito, incluindo-se atividades esportivas e artísticas, a entrevistada P1 relata:

[...] então, a gente tirar essas crianças e adolescentes né, esses jovens de momentos ociosos. Então, de tarde, saiu da escola, o que vai fazer em casa, né? Eles não vão estudar, o problema é que fica na rua. Então a gente tira né, essa ociosidade e inclui então na rotina deles duas vezes na semana uma atividade que fale de luta.

Nas falas do entrevistado P2 é muito presente a questão do distanciamento existente entre a cidade e o campus do IFMG:

Então aquela distância de Bambuí ao IFMG, ela era preenchida pelos alunos da cidade que iam lá participar do tema, muitos temas eram de interesse para os alunos do ensino médio porque iam cair no ENEM, por exemplo, né [...]. O benefício para a comunidade é o acesso ao conhecimento produzido e socializado pelo IFMG de forma não formal,

sem ser em sala de aula.

A distância mencionada se nota não somente sob o aspecto geográfico, mas em relação a uma certa resistência da população em envolver-se com a comunidade interna ao campus. Nesse sentido, os projetos de extensão analisados representam uma ferramenta muito importante para desfazer esse isolamento da instituição ao compartilhar conhecimentos e oferecer experiências necessárias para a formação dos estudantes de outras escolas, às quais não conseguem oferecer tais experiências devido às limitações de estrutura, de currículo e de pessoal, por exemplo. Logo, baseando-se na assertiva de Santos (2010, p. 14, 15) de que a extensão colabora para que os conhecimentos atinjam os espaços que são negligenciados na sociedade, favorecendo a formação humana e a transformação social, depreende-se que as categorias surgidas nessa questão apresentam aspectos em comum entre o lazer e a extensão.

Ao serem indagados se consideram importante a implementação de projetos de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer, os entrevistados forneceram respostas voltadas para três reflexões: Características do lazer, Desenvolvimento de habilidades e A educação para e pelo lazer na escola. Todos consideraram essencial a implementação de projetos de extensão que ofereçam a educação para e pelo lazer. Eles comentaram sobre a importância do desenvolvimento de habilidades que o lazer proporciona e que contribui para o desenvolvimento do ser humano e inclusive, enumeraram variadas possibilidades atribuídas ao lazer tais como diversidade de temas, autoconhecimento, preservação da saúde mental, habilidades artísticas e de pensamento, interação social e respeito. Essas possibilidades permitem inferir que eles compreendem as contribuições propiciadas pela educação, para e pelo lazer, de forma a completar as lacunas que a educação formal não preenche, formando os sujeitos em todas as dimensões.

Os comentários da participante P3 demonstram a importância da educação para e pelo lazer e reforça a necessidade da formação dos estudantes para além dos conteúdos disciplinares, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal:

[...] a gente tem que pensar também na questão das habilidades que são para além de habilidades técnicas né, dos alunos [...] eles têm que ter habilidade técnica, das suas competências de formação né, mas aí são ações que promovem a habilidade para além das técnicas né. Eu não digo habilidades artísticas, mas habilidade de pensamento e de argumentar, de agir, de interação social né, de respeito a esses valores de convivência, de respeito, de tolerância, então são habilidades que vão sendo exercitadas (P3).

Da mesma forma, a participante P4 evidencia a grade curricular voltada para atender às demandas imanentes às relações capitalistas em detrimento das capacidades emocionais e bem-estar que se encontram inseridos no lazer:

[...] os cursos técnicos integrados, eles têm uma carga horária de disciplinas muito grandes [...] da formação de um indivíduo muito

produtivo, [...] como um elemento para engrenagem da produção da sociedade. Mas para que esse elemento possa ser um elemento produtivo de verdade, ele precisa desenvolver essas outras capacidades que o ser humano tem, além de conhecimento intelectual [...] Com certeza os projetos de extensão que buscam a questão de um bom direcionamento do lazer são primordiais, não podem faltar.

A esse respeito, Zabala (1998, p. 30) assinala que no ambiente escolar, são realizadas amplas aprendizagens que não se encontram nos planos de ensino e que o termo “conteúdos” se apresenta associado a princípios, conceitos e ao conhecimento das disciplinas, mas na educação como formação integral deve ser compreendido como o aprendizado necessário para o alcance de determinados propósitos que incluem capacidades cognitivas e outras capacidades. Nesse sentido, Freire (2013, p. 16) assinala que a extensão, ao ser interpretada como “a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém” revela um sentido mecanicista, sendo incompatível com uma ação educativa libertadora.

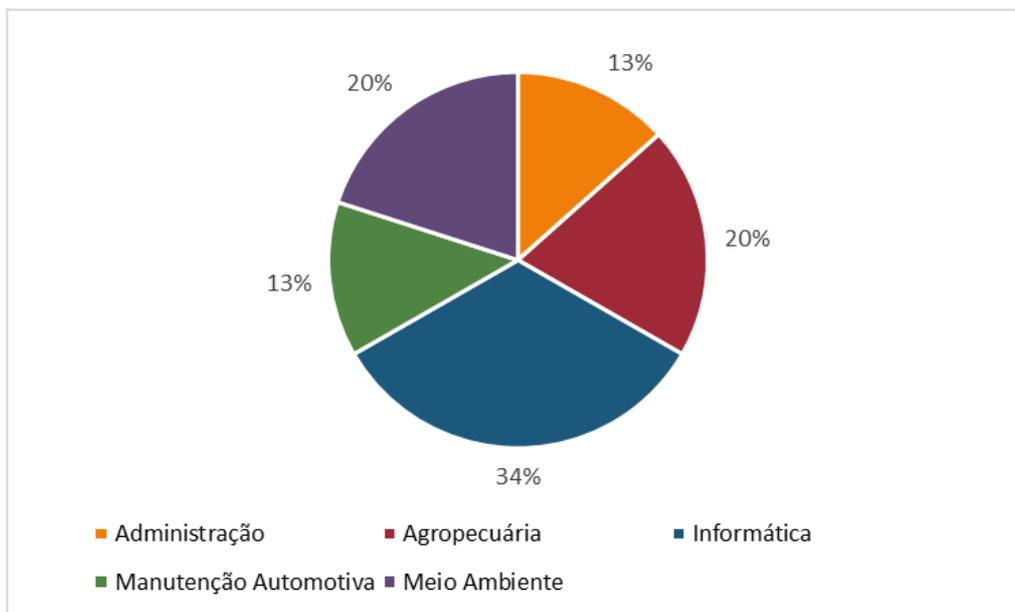
Sobre a questão da juventude inserida nos espaços escolares, Dayrell (2007, p. 1117) alerta sobre a condição da escola propensa a não reconhecer “o ‘jovem’ existente no ‘aluno’ e não compreender a diversidade com a qual se apresenta, considerando os diversos aspectos que caracterizam a juventude. O autor observa também que “a sala de aula também torna-se um espaço onde é visível a tensão entre o ser jovem e o ser aluno” (Dayrell, 2007, p. 1121).

Na categoria “Educação para e pelo lazer na escola”, as opiniões evidenciaram a necessidade de se incorporar as práticas do lazer nos espaços escolares. Sobre isso, Guimarães e Aranha (2014, p. 300) descrevem que as atividades e manifestações de lazer no ambiente escolar são muito importantes pois, se tratam de práticas pedagógicas.

Por todos estes dados discutidos, verifica-se que os participantes compreendem a importância da educação para e pelo lazer para a formação dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e para a comunidade externa. Constatou-se, ainda, que na instituição investigada há uma percepção sobre a educação para e pelo lazer, mas que precisa ser concretizada de forma mais intensa através de outras ações que não precisam se restringir somente à extensão e por quaisquer servidores. Por fim, considerando as características dos projetos descritas por seus orientadores bem como as suas vivências, pode-se inferir que tais projetos propiciam a educação para e pelo lazer.

Em relação aos dados oriundos do questionário aplicado, a amostra dos estudantes que responderam é composta por quinze alunos do ensino médio integrado que participaram dos projetos de extensão no ano de 2019, como bolsistas ou voluntários, sendo 13% do curso técnico em Administração, 20% do curso técnico em Agropecuária, 34% do curso técnico em Informática, 13% do curso técnico em Manutenção Automotiva e 13% do curso técnico em Meio Ambiente. Os estudantes com idade de 17 anos representam 7%, com idade de 18 anos somam 33% e com idade superior a 18 anos representam 60%.

Gráfico 1: Participantes de acordo com o curso técnico



Fonte: elaboração da autora (2021)

Verificou-se que os projetos de extensão atingiram mais os alunos veteranos, sugerindo que a adaptação à instituição que apresenta muitas peculiaridades que a difere das escolas precedentes desses sujeitos, podem interferir na participação como bolsistas ou voluntários. Outro fator que pode influenciar nesta questão, refere-se à maturidade dos estudantes para lidar com as responsabilidades conferidas aos bolsistas e ao comprometimento com as atividades dos projetos.

A análise da questão aberta foi realizada através do método de análise de conteúdo, conforme informado anteriormente. Os fragmentos mais relevantes das falas dos alunos estão apresentados e identificados com a letra A, seguido de numeração, correspondendo a cada aluno, desde A1 até A15. A análise de conteúdo da referida questão deu origem a cinco categorias que estão descritas na tabela 1.

Tabela 1: Experiências proporcionadas pelas atividades dos projetos de extensão

Categoria	Trechos das falas dos alunos
Aquisição de conhecimentos	“[...] buscamos sempre aprender e repassar todos esses conhecimentos através do projeto, ratificando a importância e a necessidade de ter um lugar de fala, de ampliação e aprimoramento constante de ações que abordem o tema gênero no contexto escolar, pois é esse um espaço para a superação das construções sociais desiguais.” A4
	“Conhecimento extracurricular.” A5
	“[...] a arte como meio para comunicar seus valores e ideais.” A6

	<p>“[...] pude me inserir numa discussão maior sobre os vários temas levantados pelos debates e pelas pesquisas precedentes.” A7</p> <p>“[...] estudei todos os tópicos debatidos no meu período de participação e tive propriamente participação ativa em discussões.” A9</p> <p>“Aumento nos conhecimentos técnicos na parte de construção e ambientação áudiovisual da mais variada forma de apresentação (desde uma simples palestra a uma peça teatral).” A10</p> <p>“Durante as reuniões ordinárias debatíamos temas atuais e socialmente relevantes enquanto pensávamos em propostas de discussões a serem levadas aos eventos realizados no campus [...]. Me sinto muito grata por ter participado desse projeto porque tenho a convicção que a partir dele pude ter um grande desenvolvimento acadêmico e pessoal.” A11</p>
Socialização	<p>“[...] socialização com outras turmas” A5</p> <p>“[...] Foi também um importante espaço de sociabilidade, de convívio entre os membros, os participantes convidados e o público.” A7</p> <p>“Criação e fortalecimento dos laços entre professores envolvidos e alunos participantes do projeto.” A10</p> <p>“Durante a execução do projeto obtive experiências incríveis de trabalho em equipe, [...] contato com pessoas e assuntos diferentes, entre outros.” A14</p>
Aquisição de valores	<p>“Motivação para lutar a favor do direito das mulheres.” A1</p> <p>“As atividades desenvolvidas pelo projeto proporcionou aos participantes o acesso gratuito a esporte de qualidade, desde ensinamentos práticos a ensinamentos éticos e morais, que a arte marcial jiu-jitsu tem como fundamento.” A3</p> <p>“As experiências que adquiri no projeto proporcionou uma visão ampliada dos Direitos Humanos e da cidadania como fortalecimento da igualdade de gênero, uma vez que tivemos contato com várias mulheres de vivências tão diferentes.” A4</p> <p>“[...] Cada comentário, era um novo aprendizado humano, ético e social.” A12</p> <p>“O projeto me ajudou a entender melhor as dificuldades enfrentadas pelas mulheres, negros e pelas pessoas da comunidade LGBT e lutar pelos seus direitos e respeito.” A15</p>
Reflexão e criticidade	<p>“[...] A cada ação desenvolvida, me sentia estimulada pela vivência junto à comunidade a refletir sobre os meus papéis de estudante, extensionista e mulher sob uma perspectiva de gênero e de multiplicadora dos conhecimentos.” A4</p>

	<p>“[...] Creio que abordamos algumas discussões e temas que foram, se não bem recebidas pelo público, pelo menos instigantes, mudando concepções anteriores, do senso comum, que tinham sobre as coisas.” A7</p> <p>“Considero que o senso crítico que formei durante o ensino médio está fundamentalmente relacionado às atividades do projeto.” A11</p>
Desenvolvimento de habilidades	<p>“Experiências de responsabilidade e compromisso além das áreas abordadas pelo projeto como sustentabilidade e reciclagem.” A2</p> <p>“[...] tive a oportunidade de desenvolver minhas habilidades interpessoais, de comunicação, de lecionar, entre outras.” A3</p> <p>“[...] desenvolvimento de fala, trabalho em grupo”. A5</p> <p>“[...] Desenvolvimento de oratória e leitura”. A8</p> <p>“Desenvolvi habilidades de comunicação (divulgação de evento, recrutamento de palestrantes, etc) e planejamento (coordenação do projeto e de eventos).” A9</p> <p>“Existiram diversas experiências, tais como o aprimoramento do meu senso de liderança, adquirido com base na necessidade de tomadas de atitudes para que o projeto seguisse adiante; a obrigação de aumentar minhas responsabilidades que compreendiam o dever de entregar tarefas a longo, médio e pequeno prazo.” A13</p> <p>“[...] gerenciamento de recursos, resolução de problemas”. A14</p>

Fonte: elaboração da autora (2021).

Em relação às experiências proporcionadas pelos projetos, as respostas dos estudantes correspondem às percepções compartilhadas pelos orientadores dos projetos, como por exemplo, a “superação das construções sociais iguais”, “conhecimento extracurricular” adquirido, aprofundamento em novos temas, “motivação para lutar”, acesso ao esporte e seus ensinamentos éticos e morais, “visão ampliada dos Direitos Humanos e da cidadania”, sensibilização, reflexão, “senso crítico”, aquisição de responsabilidades, aprimoramento de aspectos relacionados à comunicação e escrita e à organização e liderança.

As atividades de lazer proporcionadas apresentam uma importância significativa aos estudantes do IFMG, tendo em vista que a cidade é restrita de opções de lazer, assim como muitas cidades de origem desses estudantes. Sendo assim, a falta de acesso ao lazer em decorrência das limitações de suas cidades ou de suas condições sociais e econômicas pode ter influenciado nos depoimentos compartilhados pelos alunos participantes.

A maioria das respostas corresponderam à categoria “Aquisição de conhecimentos”. Grande parte dessas respostas envolveu a prática de debates sobre variados temas. Também foram obtidos muitos relatos referentes às categorias: Desenvolvimento de habilidades, Socialização, Aquisição de valores e Reflexão e

criticidade: “Durante a execução do projeto obtive experiências incríveis de trabalho em equipe, [...] contato com pessoas e assuntos diferentes, entre outros” (A14); “As atividades desenvolvidas pelo projeto proporcionou aos participantes o acesso gratuito a esporte de qualidade, desde ensinamentos práticos a ensinamentos éticos e morais, que a arte marcial jiu-jitsu tem como fundamento” (A3); “As experiências que adquiri no projeto proporcionou uma visão ampliada dos Direitos Humanos e da cidadania como fortalecimento da igualdade de gênero, uma vez que tivemos contato com várias mulheres de vivências tão diferentes” (A4).

Portanto, mediante as experiências compartilhadas pelos alunos, observou-se vivências muito significativas, críticas e criativas que promoveram aprendizagens e desenvolvimento de habilidades e mudanças de comportamento. Estes relatos permitem reiterar que os projetos de extensão analisados contemplam a educação para e pelo lazer, tendo em vista os aspectos como o desenvolvimento pessoal e social propiciados pelo lazer ainda que não sejam muito explícitos, como explica Marcellino (1996, p. 14).

Tal inferência também se respalda nas considerações de Gomes (2008, p.125) sobre o lazer como uma dimensão da cultura constituída pela vivência lúdica de manifestações culturais, que estabelece “relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações, especialmente com o trabalho produtivo”.

De acordo com as experiências relatadas pelos alunos e pelos orientadores, os projetos de extensão cumpriram o seu papel de compartilhar conhecimentos, de dialogar com a comunidade e trocar saberes, contribuindo para melhorar as condições de vida da sociedade, como articulam Xavier *et al.* (2013, p. 13) e proporcionar a compreensão da realidade social, trazendo também à instituição os conhecimentos sociais, em diálogo entre a comunidade acadêmica e a sociedade (Medeiros Neta *et al.*, 2018, p. 5).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa verificou as contribuições proporcionadas pelos projetos de extensão que envolvem a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional e tecnológica e à comunidade externa do IFMG Campus Bambuí. O lazer, na perspectiva de uma educação libertadora, pode intervir no ambiente social de forma a construir novos projetos de vida pelos sujeitos, contribuindo para a promoção humana e para a transformação de suas realidades, considerando que as atividades de lazer, como descreve Marcellino (1996, p. 18) envolvem a satisfação das aspirações das pessoas e a busca em atendê-las no seu todo.

Constatou-se, neste estudo, que as atividades desenvolvidas pelos projetos de extensão investigados proporcionam a educação para e pelo lazer por meio de práticas que perpassam os conteúdos culturais do lazer, além de vivências, aprendizagens e formação para além da grade curricular.

Os orientadores dos projetos apresentaram uma compreensão sobre educação para e pelo lazer, a sua importância para a formação dos estudantes e da comunidade externa. Ainda, percebem as frequentes práticas de ensino tradicionais atadas somente aos conteúdos disciplinares, sendo necessário a implementação de

outras ações de educação para e pelo lazer que abordem questões emocionais e de desenvolvimento pessoal e que possam preencher as lacunas da educação formal. Já os estudantes, compartilharam as suas experiências nas atividades desenvolvidas pelos projetos, que envolveram vivências profícuas de criticidade, criatividade, diversas aprendizagens com a ampliação de conhecimentos e habilidades e promoção de mudanças.

Assim, tendo em vista a relevância e a amplitude de concepções e possibilidades correlatas à educação para e pelo lazer, cujas discussões não foram esgotadas com este estudo, espera-se que novas pesquisas sobre o tema sejam empreendidas. Logo, como trabalhos futuros sugere-se outros estudos com o auxílio de um grupo maior de indivíduos, de forma a reforçar as possibilidades indicadas e apontar novas perspectivas.

Por se tratar de um tema bastante abrangente, a educação para e pelo lazer pode suscitar questionamentos como a sua aplicabilidade em meio à sociedade em constante mudança e regida pelos valores de mercado, além da dificuldade de acesso a atividades de lazer por parte da população em vulnerabilidade socioeconômica. Diante desses questionamentos, torna-se propício a realização de pesquisas que abordem a conscientização e a capacitação dos profissionais da educação bem como dos discentes em relação aos benefícios da educação para e pelo lazer, tendo em vista a lógica de produção arraigada na sociedade contemporânea e simultaneamente, a crescente necessidade de melhoria da qualidade de vida e bem-estar da população. Ademais, considerando a relevância do tema, é preciso que outras pesquisas tratem das políticas públicas de lazer, concebendo-o como um direito social assegurado pela Constituição Federal.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 8 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRENNER, Ana Karina; CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez. Culturas do lazer e de tempo livre dos jovens brasileiros. *In*: Ministério da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz (org.). **Um olhar sobre o jovem no Brasil**. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008. p. 29-44. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/olhar_sobre_jovem_brasil.pdf. Acesso

em: 16 jun. 2020.

CHRISTOPHE, Micheline. A legislação sobre a educação tecnológica no quadro da educação profissional brasileira. **Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade**, Rio de Janeiro, p. 1-24, 2005. Disponível em: http://www.creasp.org.br/biblioteca/wp-content/uploads/2013/03/A_legislacao_sobre_a_educacao_tecnologica.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2021.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas. *In*: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. (org.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007. p. 19-54. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume27_juventude_outros_olhares_sobre_a_diversidade.pdf. Acesso em: 28 maio 2020.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 18 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução Rosiska Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. E-book.

GOMES, Christianne Luce. Lazer urbano, contemporaneidade e educação das sensibilidades. **Revista Itinerarium**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 1-18, 2008. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/itinerarium/article/view/204>. Acesso em: 25 mar. 2020.

GOMES, Christianne Luce; DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira; SILVA, Luciano Pereira. Lazer, práticas sociais e mediação cultural: notas introdutórias. *In*: GOMES, Christianne Luce; DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira; SILVA, Luciano Pereira. **Lazer, práticas sociais e mediação cultural**. Campinas: Autores Associados, 2019. p. 1-8. Disponível em: <http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/DATA/UserFiles/files/Livro%20Lazer%2C%20pr%C3%A1ticas%20sociais%20e%20media%C3%A7%C3%A3o%20cultural.pdf>. Acesso em 10 mar. 2020.

GUIMARÃES, Ailton Vítor; ARANHA, Antônia Vitória Soares. Educação profissional e lazer. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 33, p. 287-305, 2014. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2854/1658>. Acesso em: 19 fev. 2020.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer**: uma introdução. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**. Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2910> Acesso em: 17 jun. 2020.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SOUZA, Patrícia Lânes Araújo. Lazer e tempo livre dos (as) jovens brasileiros (as): escolaridade e gênero em perspectiva. *In: ABRAMOVAY, Míriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. (org.). Juventudes: outros olhares sobre a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007. p. 117-146. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume27_juventude_outros_olhares_sobre_a_diversidade.pdf. Acesso em: 28 maio 2020.*

MEDEIROS NETA, Olivia Moraes *et al.* Extensão e formação na educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 14, p. 5-6, jun. 2018. Supl. 1. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/7101>. Acesso em: 2 mar. 2021.

MELO, Victor Andrade. Conteúdos culturais. *In: GOMES, Christianne Luce. (org.). Dicionário crítico do lazer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 51-54.*

NONATO, Symaira Poliana *et al.* Por uma pedagogia das juventudes. *In: DAYRELL, Juarez. (org.). Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016. p. 249-304.*

PACHECO, Eliezer Moreira. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora.** Natal: IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%20tico-Pedago%20gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>. Acesso em: 30 mar. 2020.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Formação de educadores e educadoras para o lazer: saberes e competências. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 22, n. 3, p. 53-71, 2001. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/383>. Acesso em: 29 maio 2020.

SANTOS, Marcos Pereira. Contributos da Extensão Universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. **Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 10-15, 2010. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/3731/2622>. Acesso em: 10 set. 2020.

SCHWARTZ, Gisele Maria. O conteúdo Virtual do lazer: contemporizando Dumazedier. **Licere**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 23-31, dez. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2003.1468>. Acesso em: 21 mar. 2021.

SILVA, Michel Goulart; ACKERMANN, Sílvia Regina. Da extensão universitária à extensão tecnológica: os institutos federais de educação, ciência e tecnologia e sua relação com a sociedade. **Extensão Tecnológica: Revista de extensão do Instituto Federal Catarinense**, Blumenau, n. 2, p. 9-18, 2014. Disponível em: <http://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/64>. Acesso em: 7 set. 2020.

XAVIER, Ana Cláudia Galvão *et al.* Concepções, Diretrizes e Indicadores da

Extensão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – EPCT. *In*: Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação profissional e Tecnológica (CONIF). (org.). **Extensão Tecnológica**: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Cuiabá: Brasil/IFMT, 2013. p. 12-21. Disponível em: <http://portal1.iff.edu.br/extensao-e-cultura/arquivo/2016/extensao-tecnologica-rede-federal-de-educacao-profissional-cientifica-e-tecnologica-2013.pdf>. Acesso em: 06 set. 2020.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. trad. Ernani E. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.