



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

**AS AÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE
SANTA CATARINA COMO INOVAÇÃO SOCIAL**

Florianópolis

2020

RODRIGO BALBINOT REIS

**AS AÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE
SANTA CATARINA COMO INOVAÇÃO SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Jacir Leonir Casagrande, Dr.

Florianópolis

2020

R31 Reis, Rodrigo Balbinot, 1981-
As ações dos projetos de extensão do Instituto Federal de Santa Catarina como inovação social / Rodrigo Balbinot Reis. – 2020.
113 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Pós-graduação em Administração.
Orientação: Prof. Dr. Jacir Leonir Casagrande

1. Inovação social. 2. Extensão universitária. 3. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. I. Casagrande, Jacir Leonir, 1961-. II. Universidade do Sul de Santa Catarina. III. Título.

CDD (21. ed.) 303.484

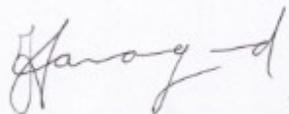
Ficha catalográfica elaborada por Elia da Silva CRB 14/1250

RODRIGO BALBINOT REIS

**AS AÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE
SANTA CATARINA COMO INOVAÇÃO SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração.

Florianópolis, 30 de abril de 2020.



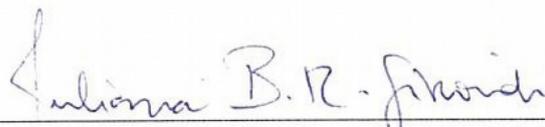
Professor e orientador Jacir Leonir Casagrande, Dr.
Universidade do Sul de Santa Catarina



Prof. Nei Antonio Nunes, Dr.
Universidade do Sul de Santa Catarina



Prof. Cristina Martins, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina



Prof. Juliana Balbinot Reis, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

O agradecimento é uma das maneiras mais nobres de demonstrar-se às pessoas amadas sua importância por fazerem parte do nosso caminho. Após esses dois gratificantes anos de estudo e aprendizados, fica nítido para mim como fui afortunado em ter a presença de ilustres almas ao meu lado. Por isso aproveito o espaço para demonstrar o apreço àqueles que me deram suporte ao longo dessa jornada (ressaltando que a ordem dos fatores não altera o produto).

Inicialmente agradeço ao Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) por proporcionar as melhores condições de estudo, custeando não somente o valor do curso, bem como cedendo parte de minhas horas de trabalho para o desenvolvimento da pesquisa. Novamente, fica nítido o aspecto acolhedor da instituição, a qual tenho orgulho em fazer parte.

Gostaria de parabenizar a Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, por fazer o esforço de adequar-se às nossas configurações e nos tratarmos como alunos ESPECIAIS. Aproveito para agradecer aos professores pela sua dedicação, atenção, paciência e parceria. Sem o intuito de fazer juízo de valor, agradeço ao professor Nei por possibilitar aulas que literalmente massagearam meu cérebro e me fizeram despertar para reflexões que antes ignorava. Suas aulas, pelo menos para mim, serão inesquecíveis. Em especial, agradeço ao meu orientador professor Jacir, pelo suporte dado e por toda liberdade a mim concedida. Espero ter correspondido à sua confiança e estou certo que muitas outras pesquisas virão.

Quero agradecer aos nobres colegas de sala pelas enriquecedoras discussões que tivemos, pelas cervejas após as aulas, pelos trabalhos compartilhados e pelo suporte que trocamos. Em especial, gostaria de agradecer minhas colegas Lenir e Jaque pelos momentos descontraídos e ajuda nos momentos de desespero. Também lembrar meu caro colega Diego, pelas conversas e discussões políticas. Aprendi muito com todos.

Agradeço ainda minha família: seu Arlindo e dona Arlete, por toda base que me proporcionaram; dona Ilse de Bona (afortunado por ter duas mães!); minhas irmãs Karol, Nanda e Ju, por sempre ficarem ouvindo minhas ladainhas, meus cunhados Juca e Joci, por aguentarem minhas irmãs; minha sobrinha linda Valentina, por me dar tanta alegria com um simples abraço; minha sogra dona Eva, pelas comidas maravilhosas e meu cunhado Ju, pelas conversas inteligentes.

Quero deixar um agradecimento muito especial à minha querida esposa Thaiana, que é uma inspiração para mim. Sempre me apoia em tudo, me dá ânimo quando preciso, me dá conforto e carinho, cuida do nosso lar como ninguém e me proporciona uma vida ímpar. É

uma pessoa do bem, que me influencia diariamente na busca pela melhora pessoal. Sou teu fã número 1. Te amo com todo meu coração linda!

Derradeiramente, mas não menos importante, sou grato ao nosso Criador por me proporcionar todas essas boas oportunidades e vivências que tive. Apesar de nesse momento me confrontar com minha insignificância (segundo um grande professor me disse), sinto-me verdadeiramente feliz por enfim sentir o significado da máxima “Sei que nada sei”. Muito obrigado!

“O importante da vida é recomeçar” (André Luiz).

RESUMO

As ações dos projetos de Extensão do Instituto Federal de Santa Catarina possibilitam conexões diferenciadas, de alunos e professores com a comunidade, em suas condições de maior vulnerabilidade social. Neste contexto, este estudo se propõe a analisar as ações dos projetos de extensão realizados pelo IFSC como práticas de inovação social, buscando identificar no portfólio de extensão do IFSC projetos que possam ser caracterizados como práticas de Inovação Social e seu reflexos na vida dos bolsistas dos projetos, tanto no âmbito pessoal como no âmbito do conhecimento. A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso com abordagem qualitativa. Os dados foram coletados através de pesquisa documental e entrevistas com os coordenadores e bolsistas de projetos de extensão de cinco campus do IFSC. Em concomitância e com mais ênfase ao final, foi realizada uma análise de conteúdo. Os projetos pesquisados apresentam características de Inovação Social destacando-se as necessidades sociais, o inovador social, os vínculos e o empoderamento. Além disso, identificou-se contribuições positivas na evolução dos bolsistas participantes, por meio da empatia e do aprendizado, como responsabilidade, dedicação, superação de problemas e iniciação científica. Por meio da pesquisa, pôde-se iniciar uma reflexão sobre o arranjo das características da inovação social e suas contribuições para que a prática da extensão possa ajudar a desenvolver o bolsista participante. Além disso, houve a reflexão acerca dos aprendizados apresentado pelos bolsistas, tanto em suas perspectivas como nas visões dos coordenadores de cada projeto.

Palavras-chave: Instituição de Ensino. Extensão. Inovação Social. Aprendizado.

ABSTRACT

The actions of the Extension projects of the Federal Institute of Santa Catarina (IFSC) enable differentiated connections, between students and teachers, with the community, in their conditions of greatest social vulnerability. In this context, this study proposes to analyze the actions of the extension projects carried out by IFSC, as social innovation practices, seeking to identify in the IFSC extension portfolio projects that can be characterized as Social Innovation practices and their reflections on the life of the scholarship holders of the projects, as well as, in the scope of knowledge and in the strengthening of public policies aimed at extension. The research is characterized as a case study with a qualitative approach. Data were collected through documentary research and interviews with coordinators and fellows of extension projects of five IFSC campuses. Concomitantly and with more emphasis at the end, a content analysis was carried out. The researched projects have characteristics of Social Innovation, highlighting social needs, social innovator, bonds and empowerment. In addition, positive contributions were identified in the evolution of the participating fellows, through empathy and learning, such as responsibility, dedication, overcoming problems and scientific initiation. Through research, it was possible to start a reflection on the arrangement of the characteristics of social innovation and their contributions so that the practice of extension can help to develop the participating fellow. In addition, there was a reflection on the learning presented by the fellows, both in their perspectives and in the views of the coordinators of each project.

Keywords: Teaching Institution. Extension. Social Innovation, Learning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Concepções da extensão.....	24
Quadro 2 - Dimensões da extensão universitária.....	25
Quadro 3 - Metas para extensão universitária PNE 2001-2010.....	29
Quadro 4 - Barreiras para a curricularização da extensão.....	30
Quadro 5 - Conceitos de inovação social.....	32
Quadro 6 - Campos para inovação social.....	37
Quadro 7 - Categorias dos dados.....	52
Quadro 8 - Diretrizes da extensão no IFSC.....	54
Quadro 9 - Projetos de extensão.....	56
Quadro 10 - Características de inovação social.....	80
Quadro 11 - Categorias da evolução dos bolsistas.....	93

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Estágios da Inovação social na academia.....	39
Figura 2 - Estrutura do Instituto Federal de Santa Catarina.....	46

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Projetos de extensão por área temática.....	17
Tabela 2 - Publicações científicas.....	18
Tabela 3 - Alunos equivalentes.....	47

LISTA DE SIGLAS

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina
UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
FORPROEX - Fórum de Pró-reitores de Extensão
IF - Instituto Federal
CONSUP - Conselho Superior
ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
IES - Instituição de Ensino Superior
PNExt - Plano Nacional de Extensão Universitária
PNE - Plano Nacional de Educação
PL - Projeto de Lei
ONG - Organização Não Governamental
SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
MEC - Ministério da Educação e Cultura
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação
PIC - Prática Integrativa e Complementar
APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CRAS - Centro de Referência de Assistência Social
SEPEI - Seminário de Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA.....	15
1.2 OBJETIVO GERAL.....	20
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	20
1.4 JUSTIFICATIVA.....	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
2.1 EXTENSÃO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES.....	22
2.1.1 Indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão.....	26
2.1.2 Curricularização da Extensão.....	28
2.2 INOVAÇÃO SOCIAL.....	30
2.2.1 – Definições.....	30
2.2.2 Campos para desenvolvimento da Inovação Social.....	37
2.2.3 O Inovador Social.....	40
3 METODOLOGIA.....	43
3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA.....	43
3.2 ESTRATÉGIA DA PEQUISA.....	44
3.3 LOCAL E OBJETO DE ESTUDO.....	45
3.4 COLETA DE DADOS.....	48
3.5 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE.....	50
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	54
4.1 CARACTERÍSTICAS DA INOVAÇÃO SOCIAL DOS PROJETOS DE EXTENSÃO...60	
4.2 EVOLUÇÃO DOS ALUNOS APÓS PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS DE EXTENSÃO COM CARACTERÍSTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL.....	82
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICES.....	109
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	109
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO NO PROJETO DE DISSERTAÇÃO.....	112

1 INTRODUÇÃO

A educação é uma área estratégica para todo país que vislumbra alcançar o status de nação desenvolvida. Esta área constitui-se como base para o desenvolvimento da sociedade e é responsável pela formação pessoal e humanista dos futuros cidadãos do país. Segundo Mendonça *et al* (2013, p. 154), a educação “é o início, o meio e a solução para uma nação prosperar”.

No âmbito legal, o Brasil demonstra caminhar junto com essa questão, como prevê sua carta constitucional as diretrizes acerca da educação. Versa o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Ainda segundo a carta magna, a educação é considerada como um direito fundamental a todo cidadão brasileiro e faz parte das condições para a existência da dignidade do ser humano.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira número 9.394 (1996), lei esta que regulamenta a educação do país, desde a educação básica ao ensino superior, foi um acontecimento expressivo no âmbito educacional. De acordo com a LDB, CAPÍTULO IV – Da Educação Superior em seu Artigo 43, a educação superior tem por finalidade (LDB, 1996, grifo nosso):

- I) Estimular a **criação cultural** e o desenvolvimento do ensino científico e do **pensamento reflexivo**;
- II) Formar diplomados em diferentes áreas do conhecimento aptos para a inserção em setores profissionais e para a **participação em desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua**;
- III) Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e **difusão da cultura** e, desse modo, **desenvolver o entendimento do meio em que vive**;
- IV) Promover a divulgação de **conhecimentos culturais**, científicos e técnicos que constituem o patrimônio da humanidade e **comunicar o saber** por meio do ensino, de publicações ou de formas de comunicação;
- V) Suscitar o desejo permanente de **aperfeiçoamento cultural** e profissional e possibilitar a correspondente concretização integrando os conhecimentos que vão

sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI) Estimular o conhecimento de problemas do mundo presente, em particular dos nacionais e regionais, **prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade**;

VII) Promover a extensão aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica, geradas na instituição.

Mesmo uma análise superficial do artigo 43 da LDB demonstra a clara intenção do legislador em estreitar a ligação entre entidades de ensino e a sociedade, buscando a retroalimentação entre as demandas sociais e a criação de conhecimento científico/tecnológico. Entende-se que a extensão é uma estratégia propícia para a institucionalização das referidas bases legais, justamente por focar na conexão entre academia e a realidade das pessoas na sociedade.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMA DE PESQUISA

No ano de 1998, foram criadas pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras, o FORPROEX, oito categorias temáticas cuja finalidade foi elucidar a sociedade referente às ações desempenhadas pelas universidades à própria sociedade. As temáticas foram as seguintes: comunicação; cultura; direitos humanos e justiça; educação; meio ambiente; saúde; tecnologia e produção; trabalho (FORPROEX, 2000-2001).

Neste contexto encontram-se os Institutos Federais (IF), instituídos pela lei federal número 11.892/2008, que prevê suas finalidades, características e objetivos. Destacam-se o inciso II e VII, do artigo 6º, que estipulam aos IF o desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como processo educativo e investigativo, voltado às demandas sociais e peculiaridades regionais; e os incisos IV e V do artigo 7º, que trazem o desenvolvimento da extensão em articulação com o mundo de trabalho e os segmentos sociais como um dos objetivos dos IF, além do estímulo e apoio a processos educativos que proporcionem a emancipação do cidadão.

A extensão nas instituições de ensino desempenha papel de destaque no que se refere à transferência e produção de conhecimento, objetivando a emancipação dos envolvidos no processo (CASTRO, 2004). Criam mecanismos favoráveis à aproximação, à multidisciplinaridade, à conscientização cidadã e humana, mudando o status passivo do indivíduo para o status ativo, formando sujeitos de mudança. Ainda segundo Castro (2004, p.5), a extensão possui a possibilidade de incorporar outros saberes, de criar um “senso comum e de ampliar a capacidade de reflexão sobre as práticas, porque nelas se constituem, ou seja, são constituídas pelas experiências”.

A atividade voltada à Extensão é uma estratégia utilizada pela Instituição de Ensino para ampliar sua área de contato com demais organizações, outras Instituições e cidadãos. O retorno dado por esses atores realimenta os demais componentes do tripé da educação, ou seja, o ensino e a pesquisa (NOGUEIRA, 2005). Filho (2001, p.3) afirma que na extensão:

Espera-se que haja um ganho acadêmico para a instituição, isto é, que as ações desenvolvidas sejam internalizadas como testes de metodologias para trabalhos comunitários, conhecimentos de problemas reais da sociedade, experiência profissional para professores e estudantes, desenvolvimento de procedimentos e normas técnicas, em resumo, uma via de duas mãos, em que a IES colabora com a sociedade, mas internaliza conhecimentos e experiências indispensáveis ao seu próprio desenvolvimento.

No estado de Santa Catarina, o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) tem buscado desenvolver seu papel de intermediar a teoria e a prática de seus alunos junto às demandas sociais, ou seja, proporcionar-lhes a oportunidade de aplicar na prática o que aprendem em sala de aula. A Resolução do Conselho Superior do IFSC (CONSUP) nº 61/2016 apresenta a extensão na forma de metodologia educativa, cultural, política, social, científica e tecnológica. Aponta que proporciona a relação dialógica e modificadora entre a sociedade e a instituição, indissociavelmente ao ensino e à pesquisa, além de promover a transformação social no entorno do campus do IFSC. Como instituição educacional, o IFSC deve propiciar aos alunos, meios para o exercício de cidadania responsável, capacitação para o trabalho, socialização do conhecimento e da tecnologia, colocando-os a serviço da construção de uma sociedade mais ética, justa e igualitária.

A Extensão consiste em estratégias de relacionamento entre os atores institucionais e a comunidade externa, ou seja, transformar ideias e pensamentos em ações, prototipar resoluções e movimentar todos os participantes em prol de objetivos em comum (IFSC, 2019a). De certa forma, infere-se que é um espaço de diálogo e de atuação para proporcionar

ao discente uma relação aberta entre os saberes e conhecimentos disciplinares e as questões que norteiam a realidade social e coletiva (IFSC, 2019c).

Atualmente a instituição é formada por 22 campus, os quais estão distribuídos em seis macrorregiões: Região Sul, do Vale do Itajaí, Grande Florianópolis, Oeste, Planalto Serrano e Norte. No exercício de 2018, foram iniciados 1.011 projetos de extensão (IFSC, 2019a), conforme demonstra a Tabela 1.

Tabela 1 - Projetos de extensão por área temática

ÁREA TEMÁTICA	NÚMERO DE PROJETOS (%)
Comunicação	36 (3,5%)
Cultura	141 (13,9%)
Direitos humanos e Justiça	64 (6,4%)
Educação	337 (33,2%)
Meio Ambiente	84 (8,3%)
Saúde	68 (6,8%)
Tecnologia e Produção	219 (21,5%)
Trabalho	65(6,4%)
TOTAL	1014 (100%)

Fonte: Adaptado de IFSC (2019).

Destaca-se, nesse contexto, que as diretrizes de Extensão do IFSC se alinham aos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). As intervenções realizadas pelos atores do IFSC junto à sociedade buscam enfrentar e auxiliar a sociedade em situações de emergência social, tais como eliminação da pobreza e da fome, busca pela igualdade de gênero, promoção da saúde, proteção ao meio ambiente, educação inclusiva, entre outros objetivos (IFSC, 2019b).

Esse estreitamento relacional com a realidade da sociedade possibilita aos atores envolvidos, tanto alunos como professores, se depararem com situações de vulnerabilidades sociais. Tais situações consistem em campo fértil para o surgimento de Inovações Sociais.

Antes ligadas às novas tecnologias, as inovações têm recebido mais atenção no âmbito social. Os conceitos existentes sobre Inovação Social são variados e levam diferentes tipos de definições e processos em consideração. O conceito apresentado pelo projeto *Social Innovation, Governance and Community Building* esclarece que (MARTINELLI *et al*, 2003: 47-48 – tradução nossa):

[...] inovação social – tanto no caso de produto como dimensões de processos – é caracterizada por ao menos três formas de conquistas, sozinhas ou conjuntas, acompanhadas de alguma forma de ação coletiva, em oposição à ação individual: 1. ela contribui para satisfação de necessidades humanas não satisfeitas ou consideradas anteriormente; 2. ela aumenta o acesso a direitos (ex.: políticas de inclusão, políticas redistributivas, etc); 3. ela aumenta capacidades humanas (ex.: empoderando grupos sociais particulares, aumentando capital social, etc.).

A inovação social caracteriza-se, resumidamente, por formas de agir coletivamente, pela busca da satisfação humana e por aumentar o acesso aos direitos sociais e ao empoderamento individual/coletivo. Destaca-se o termo Empoderamento, cuja criação pode ser creditada a Paulo Freire, que na colocação de Schiavo e Moreira (2005) refere-se a uma tomada de consciência acerca da condição atual, das mudanças desejadas e consequentes condições futuras a serem alcançadas. Além disso, corresponde ao empoderamento, ainda segundo os autores, a mudança de atitude que proporcione a ação prática, na busca dos objetivos traçados.

Em Administração o volume de publicação de pesquisas envolvendo as duas temáticas, extensão no ensino e inovações sociais, aponta para um quadro de necessidade de novos estudos, considerando-se o reduzido número de trabalhos encontrados. Realizou-se uma breve revisão junto às bases de dados Capes, Ebsco e Anpad, referente aos últimos cinco anos. O *string* de busca utilizado consistiu em: “[(“Inovação social” OR “Social Innovation”) AND (“Extensão” OR “Extension Programs”)]. Além disso, assinalou-se a opção de busca tanto no âmbito nacional como no âmbito internacional. A Tabela 2 reflete a atual conjuntura das publicações acadêmicas sobre o tema.

Tabela 2 - Publicações científicas.

BASE DE DADOS	TOTAL	APÓS LEITURA DO TÍTULO OU DUPLICIDADE	APÓS LEITURA DO RESUMO
CAPES	11	3	3
EBSCO	22	4	4
ANPAD	0	0	0
TOTAL	32	7	7

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Analisaram-se as produções científicas encontradas nas buscas às bases de dados e observou-se que todos os artigos científicos realizaram estudos de casos, estes referentes a projetos de extensão junto à comunidade local. Pode servir como indicativo do quão recente

são as pesquisas envolvendo os temas extensão no ensino e inovações sociais e reforçar o entendimento acerca da demanda por novas pesquisas, objetivando a consolidação da teoria de Inovação Social e Extensão.

O principal ator citado nos trabalhos contemplados foi Paulo Freire. Por ser considerado por muitos o “patrono da educação brasileira”, sua presença em grande parte dos trabalhos não causa surpresa. Subentende-se que a academia confere destaque e desprende relevância ao literato mencionado.

Um dos trabalhos que se destacou foi o realizado por Michels et al (2018), que, através de um estudo de caso do projeto “Mulheres SIM”, realizado no IFSC, relata o empoderamento conquistado pelas mulheres participantes, enquanto sujeitos. O programa destina-se às mulheres com idade acima de 15 anos, em situação de vulnerabilidade social e com defasagem de escolaridade. Destaca-se também por ter estudado diretamente e juntamente as duas temáticas propostas por esta pesquisa: a extensão e a inovação social, além do local de estudo utilizado pelos pesquisadores será o mesmo que a presente pesquisa pretende abarcar.

As principais lacunas convergem para realização de pesquisas em outros projetos de extensão, em órgãos públicos, movimentos sociais, em outras organizações da sociedade civil, enfim, em outros agentes de empoderamento. Outro ponto que se constitui como demanda de pesquisa diz respeito às contribuições da extensão para a prática pedagógica e para a definição de políticas locais.

O IFSC, como instituição de ensino público que objetiva a emancipação do cidadão em formação, tem capacidade de servir como catalisador de processos que busquem a Inovação Social. Por meio de seus projetos de extensão, presume-se que os alunos se deparam com oportunidades de aprendizagem, crescimento pessoal e profissional, desenvolvimento de empatia e empoderamento. Redes que envolvem pesquisadores e demais atores relacionados à produção de conhecimento, podem ajudar no aprofundamento das relações entre coletividade científica e sociedade no Brasil, possibilitando o desenvolvimento de tecnologias sociais e de inovação social (BAUMGARTEN, 2005).

A partir deste contexto, o questionamento sobre a eficácia dos projetos de extensão do IFSC, à luz da ótica de Inovação Social, para o aprendizado dos alunos participantes se torna pertinente. Neste sentido, o desenvolvimento da pesquisa busca responder a seguinte questão: Como as ações dos projetos de extensão realizados pelo Instituto Federal de Santa Catarina se constituem como práticas de inovação social?

1.2 OBJETIVO GERAL

Analisar as ações dos projetos de extensão realizados pelo IFSC como práticas de inovação social.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar no portfólio de extensão do IFSC projetos que possam ser caracterizados como práticas de Inovação Social.
- Identificar as características de Inovação Social dos projetos de extensão do IFSC.
- Caracterizar as impressões dos professores e alunos em relação à evolução dos próprios discentes após a participação nos projetos.

Os alunos analisados pela pesquisa foram os bolsistas dos projetos. São alunos que se dispuseram a participar das ações extensionistas e assumiram responsabilidades diversas, recebendo uma bolsa pecuniária para ajudar com seus gastos pessoais durante as ações de desenvolvimento dos projetos.

1.4 JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa adentrou a um contexto multidisciplinar e multicultural, que é o IFSC, onde convivem os mais variados personagens sociais, de diferentes culturas presentes no Estado de Santa Catarina. Acredita-se que o estudo possibilitará uma melhor compreensão do desenvolvimento da extensão dentro da instituição, evidenciando as benesses que a prática incrementa na vida dos participantes. Adicionalmente, intenta-se fortalecer a prática extensionista como um dos pilares da educação, formada pelo tripé ensino-pesquisa-extensão. Os resultados fornecerão informações relevantes para gestores educacionais, professores, pesquisadores da área além dos demais indivíduos ou instituições interessadas. Os casos pesquisados poderão servir como exemplo e incentivo de outras iniciativas, bem como ajudar a melhorar e consolidar o trabalho entregue à comunidade catarinense pelo IFSC.

Na temática das Inovações Sociais, uma lacuna recorrente, conforme especialistas, refere-se ao volume representativo de trabalhos científicos, acarretando na falta de conhecimento consolidado acerca da temática (BIGNETTI, 2011). Deboni (2018) endossa que há existência de inúmeras práticas de Inovação Social, porém a conceituação do termo

ainda não está claramente definida. As instituições de ensino superior são pouco pesquisadas quando se pretende analisar suas relações, de forma estratégica, com a inovação social (CUNHA; BENNEWORTH, 2013). Reforça a ideia Elliot (2013), ao afirmar que a literatura é, em sua maioria, deficitária acerca da contribuição do propósito e da estratégia das universidades interligadas com esse tipo de inovação. Logo, após a coleta de dados e a análise feita à sombra do conhecimento científico disponível, a pesquisa terá potencial para gerar contribuições no âmbito científico/teórico dessa relação entre Instituições de Ensino Superior (IES) e Inovação Social, por meio das evidenciações de processos, convivências e produção de conhecimento. Além disso, partindo-se da premissa que as características da Inovação Social podem influenciar o aprendizado e o amadurecimento dos atores participantes, a pesquisa poderá contribuir para uma melhor compreensão dessa relação.

Para Mendonça et al (2013, p.154), “o principal desafio das universidades, desde os tempos mais remotos, é a transmissão de conhecimento de forma a preparar pessoas para descobertas e os desafios do dia a dia”. O estudo da Extensão em uma instituição como o IFSC proporcionará oportunidade de entendimento de práticas e de conhecimentos que possam contribuir com a emancipação e com a transformação social dos atores envolvidos. A categorização dos resultados pode fornecer base para o endossamento de políticas públicas voltadas à extensão, com a perspectiva das inovações sociais. Acredita-se que a adoção da ótica da inovação social pela administração pública tem potencial para auxiliar a resolução de problemas sociais diversos, decorrentes da falta de inclusão social, situações de vulnerabilidade social e falta de empatia social.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo busca apresentar os conceitos e concepções sobre extensão e os conceitos de inovação social que deram suporte à pesquisa. A busca pelo referencial teórico consistiu na literatura cinzenta disponível em site de busca (Google).

2.1 EXTENSÃO: CONCEITOS E CONCEPÇÕES

Ao longo do tempo observa-se o desenvolvimento da extensão através de sinergia entre atores sociais. Os coletivos, nas mais variadas posições e identidades, se reúnem com objetivos comuns, ou seja, interesses comuns, para realização de ações. Nessas parcerias, as pessoas estão em constante movimento, aprendendo e ensinando, escutando e falando, isto é, empoderando-se mediante práticas coletivas (CALDERON; SANTOS; SARMENTO, 2011).

Na concepção de Freire (2011), o ir e vir do conhecimento baseado na liberdade, só acontece pela conversa, na troca de saberes, na formulação de conhecimentos para utilização na prática. O autor afirma que o desconhecimento da cultura popular pela extensão, a torna antidialógica e manipuladora; indaga a respeito da construção do conhecimento quando da passividade do sujeito ao receber o “pacote” de conteúdo, e destaca o dinamismo do conhecimento, formado apenas pela troca de saberes e participação dos sujeitos envolvidos, e que sua materialização se dá na sua aprendizagem e utilização na realidade (FREIRE, 2011).

Castro (2004) caminha no sentido análogo de Freire, afirmando que a extensão possibilita aumento da experiência: narrador e ouvinte se misturam e se trocam nos papéis. Nesse tipo de experiência construída por meio de uma relação emancipatória há geração de novos atores, tanto ouvintes como narradores, produzindo assim o conhecimento circulante, com uma retroalimentação. Quando o conhecimento é transmitido dessa forma, deixa de ser apenas repetição, deixa de ser uma construção positivista, mas sim uma construção libertadora, um caminhar de outro modo.

Conforme Calderon, Santos e Sarmiento (2011, p.9), a extensão é considerada:

Uma prática que revela a inserção social da comunidade universitária (ou parcela dela) em contextos culturais, econômicos, sociais e políticos. Embora tal contexto integre as relações sociais no interior da universidade, é fora dela que os processos pedagógicos críticos e as negociações políticas são construídos, mediante participação, diálogo e inquietações acerca da função social da universidade e da responsabilidade sociopolítica de cada profissional que dela sai.

Entende-se que, quando Freire afirma a importância do diálogo dentro da sala de aula, ou seja, entre docente e discente, está incluso a importância de o primeiro escutar e depois agir, demonstrando assim a valorização do ser humano. Nessa perspectiva encontra-se a extensão: situações em que pessoas se relacionam e interagem, e que necessitam serem ouvidas, compreendidas, trazidas para a conversa, esclarecidas sobre as práticas do fazer e apresentadas às alternativas existentes (CALDERON; SANTOS; SARMENTO, 2011).

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão, o FORPROEX (2012, p. 15) versa que a extensão é “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”, apresentando, assim, a perspectiva abrangente e universal que a extensão deve seguir e desenvolver.

Campos (2008, p. 11) apresenta uma visão aprofundada acerca da extensão, quando aponta que:

A Extensão é uma atividade que possibilita estabelecer uma vinculação entre a Universidade e a Sociedade. Esse vínculo constitui-se um dos espaços potencialmente importantes para obter práticas e espaços que culminem com a promoção do desenvolvimento, dada a contribuição recíproca de saberes que a instituição universitária gera e a sociedade proporciona, quando reciprocamente compreendidos e respeitados os espaços de produção de cada um desses organismos, com suas funções. A extensão também produz oportunidades reais de prestação de contas dos recursos investidos nas atividades que dão suporte à existência da Universidade e o cumprimento de suas funções.

Além da troca de conhecimentos e desenvolvimento de novos saberes coletivos, a atividade de Extensão proporciona, portanto, uma aproximação da sociedade à instituição de ensino, evidenciando a imediata percepção de retorno do investimento social feito.

No âmbito legal, destaca-se o artigo 2º do Plano Nacional de Extensão Universitária (PNExt), que evidencia a extensão como atividade acadêmica que articula o ensino e a pesquisa e viabiliza a relação entre a universidade e a sociedade (BRASIL, 2011). Dessa forma, a legislação reforça a ideia de ampliação de atendimento e de espaço universitário para a sociedade, além de reafirmar a importância da Extensão como formadora do tripé base da educação nacional, formado pelo ensino, pesquisa e extensão.

Conforme Jezine (2004), no Brasil, a Extensão Universitária é percebida a partir de três concepções: a assistencialista, a social/acadêmica e a mercantilista. O Quadro 1 apresenta as três (3) concepções, com suas respectivas suas funções e as formas como são praticadas as ações.

Quadro 1 - Concepções da extensão

CONCEPÇÕES	FUNÇÕES	AÇÕES
1. ASSISTENCIALISTA	Universidade e Sociedade	Eventos
	Transmissão de conhecimentos	Cursos
	Prestação de serviços	Projetos
2. SOCIAL/ACADÊMICA	Universidade e Sociedade	Programas Projetos
	Missão social	
	Ensino	
	Pesquisa	
3. MERCANTILISTA	Interdisciplinaridade	Eventos Cursos Projetos Prestação de serviços
	Universidade e Sociedade	
	Pesquisa	
	Transmissão de conhecimentos	

Fonte: JEZINE (2004, p. 15).

Por ter em seu escopo de pesquisa a temática inovação social, o estudo abordará as duas primeiras concepções, a assistencialista e a social/acadêmica, pois se entende que, para que sejam atingidos os objetivos elencados, é necessário buscar o enfoque social. A extensão universitária, adotando o foco assistencialista e social/acadêmico, deve servir como articuladora entre pesquisa e ensino (MELO NETO, 2002; ROCHA, 2008). É considerada como “um lugar privilegiado para o exercício da cidadania participativa, consciente e comprometida com os problemas enfrentados nos diversos setores da sociedade” (SOUZA, 2014, p. 18).

Cabe ainda destacar, acerca da Extensão Universitária, a visão compartilhada por Calderón, Santos e Sarmiento (2011, p.27), onde os autores a apresentam como uma atividade universitária que possui sete dimensões, conforme mostra o Quadro 2.

Quadro 2 - Dimensões da extensão universitária.

DIMENSÃO	DESCRIÇÃO
ÉTICA	Na comunidade acadêmica há consenso em que faz parte da essência da extensão universitária ser uma categoria ética capaz de questionar, de forma contínua e permanente, os rumos das atividades de ensino e pesquisa e as práticas gerenciais do cotidiano das IES (SAMPAIO, 2004);
FORMADORA	A extensão universitária constitui um princípio educativo, social, cultural e científico que contribui para que as IES assumam cada vez mais sua dimensão formadora para a cidadania, possibilitando espaços para que estudantes, professores e parceiros, internos e externos, vivenciem e deem concretude aos valores democráticos que favoreçam o respeito aos direitos humanos, a transparência das ações governamentais e a construção de uma sociedade inclusiva, multicultural e ecologicamente equilibrada.
ACADÊMICA	A extensão universitária é uma prática acadêmica que rompe os muros da sala de aula e dos laboratórios de pesquisa para se tornar ação sistemática geradora de conhecimentos e da vivência cidadã. Deve ser reconhecida como tal, por meio de políticas institucionais específicas voltadas à remuneração dos docentes extensionistas, à implantação de programas de incentivo para o desenvolvimento de projetos e à construção de espaços acadêmicos que valorize o fazer extensionista.
DIDÁTICO PEDAGÓGICA	A extensão universitária, enquanto atividade acadêmica geradora de conhecimentos, acaba produzindo recursos didático-pedagógicos por excelência para a formação do educando, por meio de metodologias extensionistas construídas a partir da práxis acadêmicas na relação entre universidade e comunidade (THIOLLENT, 2002).
COOPERADORA	A extensão universitária é uma prática acadêmica que não concorre nem compete com o trabalho realizado pelas organizações da sociedade civil e do chamado “terceiro setor”. Trata-se de uma prática que contribui para articular e potencializar as forças da sociedade, por meio de parcerias, cooperando, complementando, fortalecendo, potencializando e aprimorando as iniciativas do poder público, da sociedade civil e do mercado.
ESTRATÉGICA	A extensão universitária, por sua própria natureza, possibilita às IES a interlocução com importantes atores do Poder Público, da sociedade civil e do mercado, contribuindo – sempre que exista um real compromisso social – para o fortalecimento da imagem institucional das IES, com claros desdobramentos para a conquista de espaços no mercado da educação superior.
ACOLHEDORA	Pela sua especificidade de suas ações e metodologias de trabalho, a extensão universitária possibilita espaços propícios para o acolhimento da diferença, a afetividade humana, a compreensão mútua, o trabalho cooperativo e a convivência pluralista e multicultural. O exercício da docência universitária se ressignifica, o professor assume seu verdadeiro status de educador.

Fonte: adaptado de Calderón, Santos e Sarmento (2011, p.27).

Por meio dessa visão, é possível observar a extensão de uma forma ampliada e coerente. Considerando o princípio da indissociabilidade, sua adequabilidade ao ambiente das instituições de ensino fica evidente, fortalecendo ainda mais a ideia do tripé educacional brasileiro, formado pelo do ensino, pesquisa e extensão.

2.1.1 Indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é um princípio previsto no artigo 207 da Constituição Federal do Brasil (1988). Versa o citado artigo que 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.

Santos (2014) relata que o ensino foi a primeira função da universidade. Posteriormente, na Alemanha, no século XIX, surgiu a pesquisa científica, e, somente no século XXI foi acrescentada à universidade a função de extensão, formando o tripé ensino-pesquisa-extensão. Desse modo, o ensino é a tendência primária do ensino superior, e a pesquisa científica um espaço adquirido, o que torna a universidade uma organização formadora de conhecimento. O ensino é entendido “como instrumento de transformação e de enriquecimento do conhecimento, capaz de modificar a vida social e atribuir maior sentido e alcance ao conjunto da experiência humana.” (SILVA, 2009, p.10-11). Conseqüentemente deve ser refletido em ajuste com a realidade, possibilitando dessa forma a formação do trabalhador durante sua existência, considerando sua experiência do dia a dia.

Já a extensão tem a capacidade de transpor o conhecimento para além dos muros universitários, aumentando o campo de atuação e atendimento e disseminando os saberes, de forma prática, à sociedade (SANTOS, 2014). Moita e Andrade (2009, p. 279) advertem: “A extensão e o ensino não são acessórios à pesquisa, mas continuações naturais dela”. A formação científica do conhecimento para ter efetividade, deve intervir na realidade estudada e, com isso, melhorar-se, pois alimenta-se da própria realidade constantemente.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão apresenta-se, segundo Rays (2003, p. 73), na ideia de “um processo multifacetado de relações e de correlações que busca a unidade da teoria e da prática”, pois se constitui princípio das atividades fins das instituições de ensino.

Segundo Tauchen (2009, p.93) o conceito de indissociabilidade:

Remete a algo que não existe sem a presença do outro, ou seja, o todo deixa de ser todo quando se dissocia. Alteram-se, portanto, os fundamentos do ensino, da pesquisa e da extensão, por isso tratam-se de um princípio paradigmático e epistemologicamente complexo.

Entretanto, apesar de toda a sua reafirmação nas leis que regulamentam o ensino superior, verifica-se que a indissociabilidade se apresenta mais como uma palavra de efeito do que como uma prática que transforme os processos de ensino-aprendizagem. Também se constata pouca discussão sobre como operacionalizá-la e de quais maneiras ela se apresenta na prática universitária.

Entende-se que a indissociabilidade não é uma panaceia que acabará com os problemas que permeiam a academia, como fragmentação, uni disciplinaridade, dissociação, ou da necessidade de se ampliarem os entendimentos sobre os objetos/sujeitos de estudos (CASTRO, 2004).

Silva (2000, p. 108) expõe que a “integração raramente consegue sair do plano teórico de ideal, sendo em parte atribuída às normatizações e à própria estrutura e funcionamento das universidades”. Dificilmente, segundo o autor, há referência ao exercício institucional integrado nos processos de avaliação ou nos planos de carreira dos docentes.

Uma das situações que forçam o distanciamento entre ensino, pesquisa e extensão é o nível de especialização dos docentes, isto é, quanto mais alta a patente acadêmica do professor, mais ele procurará a pós-graduação para dedicar-se à pesquisa. Segundo Dias (2003, p. 30),

O que tem se observado na prática é que a qualificação e a instrução elevada do docente fazem-no se afastar do ensino e extensão na graduação e se dedicar à pesquisa na pós-graduação, ou seja, essas atividades são postas como se não pudessem coexistir, nem tampouco serem integradas umas às outras.

No mesmo sentido, Santos (2005, p. 115) aponta as ameaças internas à indissociabilidade, evidenciando que “uma universidade socialmente ostracizada pelo seu elitismo e corporativismo e paralisada pela incapacidade de se auto interrogar no mesmo processo em que interroga a sociedade, é presa fácil dos prosélitos da globalização neoliberal”. Indica que o enfrentamento às ameaças seja feito de forma coletiva.

Moita e Andrade (2009, p. 270) afirmam que “a extensão não seja tratada como uma tarefa compulsória, mas antes, à semelhança do que ocorre com a pesquisa, uma atividade que decorre naturalmente desse compromisso social de uma instituição orientada pela superação das distâncias entre os saberes científico e popular”. Nesse ínterim, uma conclusão razoável

seria que o princípio da indissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão não pode apenas ser uma regra legal para poder potencializar a educação. A comunidade acadêmica deve ensejar esforço para a sua institucionalização. Gonçalves (2015, p. 1251) afirma que o princípio pressupõe “uma reflexão acerca da Universidade que o envolvesse como uma proposição filosófica, política, pedagógica e metodológica para a formação e o conhecimento desenvolvidos na e pela Universidade”.

Entretanto, através da pressão exercida pela legalidade, é possível aventar uma mudança necessária, como é o caso da inclusão da Extensão nos currículos para formação acadêmica.

2.1.2 Curricularização da Extensão

Resgatando a concepção Freiriana, Demo (2001, p. 142) observa com propriedade que:

Faz pouco sentido manter a extensão como algo fora da organização curricular. O desafio da cidadania – geralmente despachado para a extensão – permanece algo extrínseco, voluntário e intermitente, quando deveria ser a alma do currículo. Cuidar de uma favela, por exemplo, [...] deveria fazer parte do currículo de formação e pesquisa de todos os cursos, ou seja, fazer parte do trajeto formativo de todo estudante e todo professor.

Pelo que apresenta o autor, a extensão deveria ter papel protagonista no aprendizado e na formação e evolução do corpo discente, em detrimento de ser uma atividade que depende apenas da vontade e disposição de iniciativas individuais.

A presença da extensão no Plano Nacional de Educação (PNE) é observada tanto no PNE para o decênio de 2001-2010, quanto para o decênio de 2011-2020. Destaca-se no PNE 2001-2010 o estabelecimento de metas para que fosse desenvolvida a Extensão Universitária, conforme mostra o Quadro 3.

Quadro 3 - Metas para extensão universitária PNE 2001-2010.

META	DESCRIÇÃO
21	Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional.
22	Garantir a criação de conselhos com a participação da comunidade e de entidades da sociedade civil organizada, para acompanhamento e controle social das atividades universitárias, com o objetivo de assegurar o retorno à sociedade dos resultados das pesquisas, do ensino e da extensão
23	Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas.

Fonte: adaptado de PNE 2001-2010.

No Projeto de Lei (PL) nº 8.035, onde se propõe o PNE para o decênio 2011-2020, a meta número 23 é reafirmada, conforme FORPROEX (2012, p. 30): “Assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares, exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária”.

O FORPROEX apresenta ainda como primeiro objetivo da PNEExt. Universitária, “reafirmar a Extensão Universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 5). Ações extensionistas em campos de atuação diversificados proporcionam uma maior gama de possibilidades a serem experienciadas pelos estudantes; mostra ao discente a realidade de situações diversas as quais enfrentará ao se tornar um profissional, contribuindo diretamente para sua inserção na sociedade e mercado de trabalho.

Apesar de sua evidente importância, a curricularização da extensão para formação de futuros profissionais ainda se limita a experiências isoladas. Conforme preconiza Gonçalves (2015, p. 1250), “ainda temos muitos estudantes formados nas Universidades públicas sem sequer cogitarem ou vivenciarem atividades de pesquisa ou produção de conhecimento, nem elementos inerentes à extensão, como o diálogo com outros saberes e a interdisciplinaridade”.

Surge o questionamento: quais as principais barreiras para que a extensão seja implementada nos currículos acadêmicos? A reflexão realizada por Coelho (2017) aponta

barreiras para a implementação da extensão nos currículos das instituições de ensino latino-americanas. O autor aponta três categorias de barreiras que são ilustradas pelo Quadro 4.

Quadro 4 - Barreiras para a curricularização da extensão.

CATEGORIA DE BARREIRA	DESCRIÇÃO
ADMINISTRATIVAS	O compromisso com o fornecimento de meios para a realização de atividades nas comunidades (transporte, alimentação, materiais de consumo) pode representar dispêndios adicionais para as universidades que já encontram dificuldades para atender suas demandas.
CULTURAIS	A extensão universitária é vista por muitos como atividade de pouca relevância no meio acadêmico. Se o ensino é um encargo, a investigação científica é a atividade mais almejada. Os programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> preparam para os docentes quase que exclusivamente à pesquisa, atividade que usualmente valoriza mais os currículos. A retroalimentação promovida pela extensão universitária, enriquecendo as linhas de investigação e o próprio fazer pedagógico no ensino dificilmente é reconhecida pela grande maioria dos docentes. Envolver-se em extensão pode parecer mais um encargo ao professor que, muitas vezes, já se sente sobrecarregado.
PEDAGÓGICAS	Os docentes são, em primeira instância, contratados para ‘dar aulas’. Isso se traduz majoritariamente por aulas expositivas. No lugar de ‘dar aulas’, a atividade docente deveria ser criar ou promover condições para que o aluno aprenda. Porém, é forte entre os docentes latino-americanos a crença de que o aluno só aprende se assistir às aulas (DEMO, 2001).

Fonte: adaptado de Coelho (2017, p. 14).

Um caminho a ser trilhado para vencer as barreiras para a curricularização da extensão passa por mudanças metodológicas do processo ensino-aprendizagem e ainda mudanças profundas no “fazer universitário” (COELHO, 2017). O autor ainda afirma que iniciativas individuais não são capazes de superar as barreiras aqui expostas.

2.2 INOVAÇÃO SOCIAL

2.2.1 – Definições

Neste tópico, buscou-se apresentar conceitos de autores acadêmicos sobre o que é inovação social e, a partir deles, balizar desenvolvimento da pesquisa.

A definição do termo Inovação Social é uma tarefa complexa (MULGAN *et al*, 2007). Existem muitas práticas de inovação social, porém sua conceituação ainda é incipiente, pois

ainda faltam estudos científicos que apresentam certa consistência teórica (BIGNETTI, 2011; DEBONI, 2018). A inovação social, que faz parte de um domínio onde é exigida criatividade concreta, com respeito à geração de novas ideias e inovação prática tangível, tem recebido consideravelmente menos atenção (MUMFORD, 2002). Conforme expõe o autor, são eventos difusos que envolvem a interação de vários atores ao longo do tempo, dificultando a identificação e atribuição de criatividade no processo.

Bignetti (2011) apresenta a Inovação Social como consequência, ou seja, como resultado de conhecimento aplicado. O autor aponta que a participação e cooperação das pessoas envolvidas em consonância ao conhecimento, acarretam soluções procuradas pelos participantes. Acrescenta ainda que essas novas soluções serão duradouras, trazendo a ideia de empoderamento, de transformação permanente dos indivíduos. Sua visão abrange como público-alvo os grupos sociais, as comunidades e a sociedade em geral.

Fairweather (1967) apresenta um conceito com foco na resolução de problemas sociais. A Inovação Social é posta como um experimento social que tenta encontrar soluções para os problemas apresentados. Na visão do pesquisador, os marginalizados da sociedade recebem atenção prioritária como público e acrescenta que o experimento acarreta algum tipo de perturbação da ordem, pela qual se realiza o processo de mudança.

Caminhando pela mesma vereda, Cloutier (2003) retrata a Inovação Social como uma consequência, uma resposta a uma situação social que é considerada inadequada, que demanda por mudanças e bem-estar social. Prevê em sua conceituação que essas ações devem ser novas e possuírem efeito duradouro nos atores envolvidos, ou seja, também apresenta a ideia de mudança permanente.

Já analisando a conceituação de Taylor (1970), a impressão que fica é que a influência Schumpeteriana exerce sua presença, quando o autor afirma que a Inovação Social pode ser considerada como ações aperfeiçoadas, isto é, novas maneiras de se fazer as coisas ligadas à sociedade. A sensação impressa por este conceito é que o autor tem um foco na “Inovação” em seu sentido tradicional.

Mulgan *et al* (2007) colocam as necessidades sociais como propulsoras de atividades inovadoras e serviços, entendem que as Inovações Sociais se referem às novas ideias que funcionam em prol das demandas sociais, impondo limites muito amplos ao termo. Os autores acreditam que em sua maioria, as organizações que têm como objetivo a perspectiva social são as principais desenvolvedoras e propagadoras da Inovação Social.

Outra visão é apresentada por Phill, Deiglmeier e Miller (2008), onde os autores apontam que muitas inovações estão focadas nos problemas e necessidades sociais, porém, apenas para a Inovação Social existe a distribuição de valores sociais e financeiros para a sociedade como uma unidade, como um universo único. O escopo dos pesquisadores é mais ampliado, no sentido de quem realiza a mudança social, ao afirmarem que “todo mundo é um agente de mudança” (PHILL; DEIGLMEIER; MILLER, 2008, p. 42). Propõem que as pessoas que criam mudanças sociais, em conjunto com os atores apoiadores, precisam abrir suas visões para além das categorias limitadoras do empreendedorismo social, ampliando também o escopo no que diz respeito aos meios pelos quais se alcançam as mudanças almejadas.

De forma a apresentar um arcabouço de conceitos satisfatório e próprio para o desenvolvimento da pesquisa, buscou-se junto ao estudo desenvolvido por Horta (2013) elaborar-se o Quadro 5, que mostra alguns conceitos trazidos à baila por autores científicos ao longo do tempo.

Quadro 5 - Conceitos de inovação social.

AUTOR	CONCEITO
MULGAN <i>et al</i> (2007)	Atividades inovadoras e serviços motivados pelo objetivo de atender a uma necessidade social e predominantemente desenvolvido e difundido através organizações cujos objetivos principais são sociais.
FAIRWEATHER (1967)	Inovação social significa gerar soluções alternativas para os problemas sociais com um mínimo de perturbação da ordem .
TAYLOR (1970)	Formas aperfeiçoadas de ação, novas formas de fazer as coisas, novas invenções sociais.
MUMFORT (2002)	A geração e a implementação de novas ideias sobre como as pessoas devem organizar atividades interpessoais ou interações sociais para atender a uma ou mais metas em comum.
CLOUTIER (2003)	Uma resposta nova definida na ação e como efeito duradouro para uma situação social considerada insatisfatória, que busca o bem-estar dos indivíduos e ou comunidades.
SOCIAL INNOVATION REVIEW (2003)	O processo de inventar , assegurando apoio e implementação de soluções inovadoras para as necessidades e os problemas sociais .
MOULAERT <i>et al</i> (2007)	Ferramenta para uma visão alternativa do desenvolvimento urbano, focada na satisfação de necessidades humanas (empoderamento) através da inovação na relação da comunidade e na governança comunitária.

PHILL, DEIGLMEIER E MILLER (2008)	É uma nova solução para um problema social que é mais eficaz, eficiente e sustentável ou são adaptações de soluções já existentes, que revertam em valor para toda a sociedade e não somente para as empresas privadas.
KIMBERLEE <i>et al</i> (2009)	Refere-se ao uso da imaginação ou da criatividade para a mudança social , em vez da mudança tecnológica.
ANDREW E KLEIN (2010)	O resultado de uma reconfiguração das relações socioespaciais de novas maneiras de localizar atividades sociais no espaço urbano e rural.
MURRAY, CAULIER-GRICE E MULGAN (2010)	Novas ideias , produtos, serviços e modelos que simultaneamente respondem às necessidades sociais e criam novas relações sociais ou colaborações
BIGNETTI (2011)	A inovação social é aqui definida como o resultado do conhecimento aplicado a necessidades sociais através da participação e da cooperação dos atores envolvidos, gerando soluções novas e duradouras para grupos sociais, comunidades ou para a sociedade em geral .
CRISIS (2013)	Uma intervenção iniciada por atores sociais para responder a uma inspiração, para prover uma necessidade , para beneficiar-se de uma oportunidade capaz de modificar as relações sociais para transformar os padrões de comportamento estabelecido ou para propor novas orientações .
HORTA (2013)	Inovação social como um processo colaborativo que visa a gerar soluções duradouras que atendam as necessidades sociais de grupos de comunidades e da sociedade em geral .
MARTINELLI <i>et al</i> (2003, p. 47-48)	A inovação social – em suas dimensões de produto e processo – é caracterizada por, pelo menos, três formas de realizações, isoladas ou combinadas, realizadas através de algumas ações coletivas , em oposição à ação individual: 1) contribui para satisfazer necessidades humanas não considerado / satisfeito; 2) Aumenta os direitos de acesso (por exemplo, por inclusão política, políticas redistributivas, etc.); 3) Aumenta as capitalizações humanas (por exemplo, capacitando grupos sociais específicos, aumentando o capital, etc).

Fonte: adaptado de HORTA (2013, p. 25)

Considerando o exposto observou-se que os conceitos apresentam algumas informações convergentes. O termo “**novas ideias**” está presente na maioria dos conceitos listados, refletindo o significado da busca pela mudança. Outros termos que se assemelham são mencionados, como “atividades inovadoras”, “formas aperfeiçoadas”, “novas formas”, “resposta nova”, “visão alternativa” e “nova solução”. Deduz-se que uma Inovação Social não é caracterizada exclusivamente por uma ideia nova, inédita, mas também pelo

aperfeiçoamento de processo, atividade ou relação que já esteja em curso. Bignatti (2011, p.4) aponta “a inovação social como uma das formas de se buscarem alternativas viáveis para o futuro da sociedade humana”.

Para Mumford (2002), a Inovação Social se apresenta de duas formas decorrentes de sua largura e de seu impacto social, ambas baseadas na criatividade. A primeira refere-se à criação de novos tipos de instituições sociais, à formação de novas ideias sobre o governo e à criação de novos movimentos sociais. Já a segunda forma refere-se à criação de novos processos e procedimentos para a estruturação do trabalho desempenhado, à criação e introdução de novas práticas de trabalho em grupo e ao desenvolvimento de novas práticas de negócios.

Outro destaque é a utilização do termo “**necessidade social**”. Como sinônimo, são empregados os termos “problemas sociais” e “necessidades humanas”. É possível visualizar esses problemas como iniciadores do processo, ou seja, como causa primária da inovação social. Corroborar com esse pensamento Mulgan *et al* (2007, p. 9), ao citar o historiador lorde Macauley, que diz: “há uma constante melhoria precisamente porque há constante descontentamento”. Logo, percebe-se por meio de um olhar mais apurado que as necessidades são provocadoras das melhorias necessárias na sociedade.

O termo “**Interação Social**” é elencado em grande parte dos conceitos apresentados. Além dele, outros termos próximos conceitualmente como “novas Interações”, “relações”, “processo colaborativo”, “participação, colaboração”, “relações socioespaciais” e “ações coletivas”, fazem parte do referencial. Evidentemente que o relacionamento entre as pessoas possibilitará a produção de Inovação Social, pois são elas que formam a sociedade em si. Essa interação auxilia no compartilhamento da informação e do conhecimento, tornando os processos possíveis, e reforça a ideia de um sistema que se retroalimenta, ou seja, os autores envolvidos aprendem e ensinam.

Em sua pesquisa, Bignetti (2011) conclui que a Inovação Social é um processo conduzido através de uma constante interação entre os desenvolvedores e de seus beneficiários, além de classificar como fenômeno social inclusivo e dependente das interações dos diferentes componentes sociais. Phill, Deiglmeier e Miller (2008) aprofundam a ideia da dinâmica intersetorial, quando assumem que a inovação floresce onde há a convergência dos setores, público, filantrópico e privado, gerando novas e melhores abordagens para a criação do valor social. Os pesquisadores afirmam que os problemas sociais mais difíceis e

importantes não podem ser compreendidos sem o envolvimento dos setores, corroborando com a ideia de interdisciplinaridade.

Além disso, necessário se faz apontar o termo “**empoderamento**”, evidenciado por Moulart (2007), demonstrando que a Inovação Social foca nas necessidades humanas e na sua conscientização. O empoderamento aqui não significa simplesmente a doação ou transferência por benevolência, transformando o sujeito que recebe em passivo, como afirmam Schiavo e Moreira (2005); difere da simples construção de habilidades e competências. O empoderamento implica, segundo Schiavo e Moreira (2005, p. 59):

A obtenção de informações adequadas, um processo de reflexão e tomada de consciência quanto a sua condição atual, uma clara formulação das mudanças desejadas e da condição a ser construída. A estas variáveis, deve somar-se uma mudança de atitude que impulse a pessoa, grupo ou instituição para a ação prática, metódica e sistemática, no sentido dos objetivos e metas traçadas, abandonando-se a antiga postura meramente reativa ou receptiva.

Em sua conceituação, Horta (2013) e Bignetti (2011) também apresentam o termo “duradouro”, que coaduna com o sentido empregado pelo termo freiriano de empoderamento, ou seja, a ideia de mudança permanente, do interior para o exterior. No mesmo sentido, Martinelli (2003) acrescenta o termo “capitalizações humanas”, utilizando-se de um termo de mercado para ilustrar o desenvolvimento do intelecto humano.

Um entendimento relevante sobre o Empoderamento é proposto por Phill, Deiglmeier e Miller (2008), apresentando a ideia de independência. Os autores citam em sua pesquisa que todos os movimentos sociais estudados enfatizam o Empoderamento, isto é, eles permitem que as pessoas resolvam seus problemas em vez de esperar pelo Estado, ou líderes heroicos, para resolver as lacunas sociais. Destaca-se que tal apontamento não infere em conclusões acerca das políticas públicas, no sentido de não serem necessárias.

Outro destaque a respeito do empoderamento refere-se à conexão do termo com a questão da coletividade. O sentido dessa reflexão é que o empoderamento deve ser social, isto é, uma busca pela emancipação social coletiva, e não apenas de alguns. Freire e Schon (1986, p. 134) demonstram a seguinte análise:

Enquanto que o *Empowerment* individual ou o empoderamento de alguns alunos, ou a sensação de ter mudado, não é suficiente no que diz respeito à transformação da sociedade como um todo, é absolutamente necessário para o processo de transformação social [...]. Sua curiosidade, suas percepções críticas da realidade são fundamentais para a transformação social, mas não são, por si só, suficiente.

O empoderamento individual pode ser considerado, nesse caso, como o início da transformação pretendida. Porém, é importante não ficar somente nessa transformação individual, mas realizar ações a fim de fomentar a mudança coletiva. Freire e Schon (1986) complementam que, ainda que exista o sentimento de liberdade individual proveniente do empoderamento, e se for somente individual em detrimento de social, se o indivíduo não for capaz de ajudar os outros a se libertarem também, então há apenas uma atitude individualista de empoderamento ou liberdade. Nesse sentido, há a busca pela transformação global da sociedade.

Horta (2013) afirma que os estudos em Inovação Social tendem a se apresentar dentro de três vertentes: da Criatividade, da Satisfação das Necessidades Humanas e do Desenvolvimento Territorial Regional.

Na primeira vertente, associada ao campo das Artes e da Criatividade, Horta (2013) aponta autores que se posicionam nessa linha como Mulaert (2005), Mumfort (2002) e Kimberlee (2009). A atenção é voltada para a criatividade e conseqüente geração de novas ideias e soluções para gerar a transformação social requerida, ou seja, para organizar a sociedade de forma que sejam alcançados objetivos comuns.

A segunda delas, voltada à satisfação das Necessidades Humanas, prima pelo bem-estar dos indivíduos e/ou comunidades em detrimento dos interesses unicamente privados. As soluções podem ser novas ou adaptadas, e propiciam novos tipos de relacionamentos e colaborações entre os indivíduos envolvidos. Horta (2013) aponta autores que adotam esse panorama como Cloutier (2003), Phill, Deglmeier e Miller (2008) e Murray, Caulier-Grice e Mulgan (2010).

Já na terceira vertente, voltada para O Desenvolvimento Territorial Regional, Horta (2013) declara que os estudos que se utilizam desta têm o olhar voltado para o desenvolvimento da inovação social ao nível local, voltando-se para a reconfiguração de relações socioespaciais. Os autores destacados pela pesquisadora nesta vertente são Mulaert (1973), Andrew e Klein (2010).

Entende-se que as três vertentes apresentadas conectam-se e podem coexistir. A evidenciação buscou a compreensão do potencial que a Inovação Social pode trazer para seus atores, e que a limitação não se faz necessária para a realização da pesquisa.

Para servir como pilar teórico, no que refere-se à definição de inovação social, elegeu-se as apresentadas por Bignetti (2011), Horta (2013) e Martinelli *et al* (2003), presentes no Quadro 6. Entendeu-se que são os conceitos que apresentam uma ideia mais abrangente do

constructo, englobando os quatro termos identificados e destacados anteriormente e que nortearam a elaboração do questionário de pesquisa, anexa no Apêndice A

2.2.2 Campos para desenvolvimento da Inovação Social

Como preconizam Mulgan *et al* (2007), não é em um mundo feliz, com situações estáveis e bem resolvidas que a necessidade de inovações se faz presente. A imperatividade do surgimento de inovação ocorre justamente quando os problemas se tornam mais graves e mais numerosos, quando os sistemas existentes não conseguem suprir as demandas sociais e quando, em detrimento de apresentarem soluções, as instituições apenas refletem os problemas existentes. Os autores apontam ainda como impulsionador da inovação social a lacuna que existe entre o que o sistema (governo, empresas privadas e ONG's) oferece à sociedade e o que ela necessita, ou seja, a diferença entre o que deveria existir e o que realmente existe. Adicionam que essa lacuna está em constante modificação, devido ao surgimento de novas tecnologias e novos conhecimentos, possibilitando o surgimento de campos deficitários de inovação e, simultaneamente, campos de oportunidade para surgimento de novas soluções criativas.

O Quadro 6 apresenta os campos para Inovação Social trazido por Mulgan *et al* (2007), e as descrições de como essas novas formas de pensar podem desenvolver-se.

Quadro 6 - Campos para inovação social

CAMPOS	DESCRIÇÕES
Esperança de vida crescente	O que requer novas formas de organização de pensões, cuidados e apoio mútuo, novos modelos de habitação e urbanismo e novos métodos para combater o isolamento. Mudança climática, que exige um novo pensamento sobre como reordenar cidades, sistemas de transporte, energia e habitação para reduzir drasticamente as Emissões de carbono. As inovações sociais têm um papel decisivo a desempenhar, pois ajudam a mudar o comportamento.
A crescente diversidade de países e cidades	Que exige formas inovadoras de organizar a escola, formação linguística e habitação para evitar a segregação e conflito.
Desigualdades severas	Que se ampliaram em muitas sociedades, incluindo os EUA, Reino Unido, China e tendem a estar associado a muitos outros males sociais, variando da violência à doença mental.
Aumento da incidência de condições de longo	Como artrite, depressão, diabetes, câncer e doenças do coração que exigem soluções sociais inovadoras, bem como novos modelos de suporte médico.

prazo	
Problemas comportamentais de afluência	Incluindo obesidade, más dietas e inatividade, bem como vícios ao álcool, drogas e jogos de azar.
Transições difíceis para a vida adulta	Que exigem novas maneiras de ajudar os adolescentes a navegar com sucesso seu caminho para carreiras mais estáveis, relacionamentos e estilos de vida.
Felicidade	O descompasso entre o crescimento do PIB e bem-estar estagnado e declínio do bem-estar real de acordo com algumas medidas requer novas formas de pensando em políticas públicas e ação cívica.

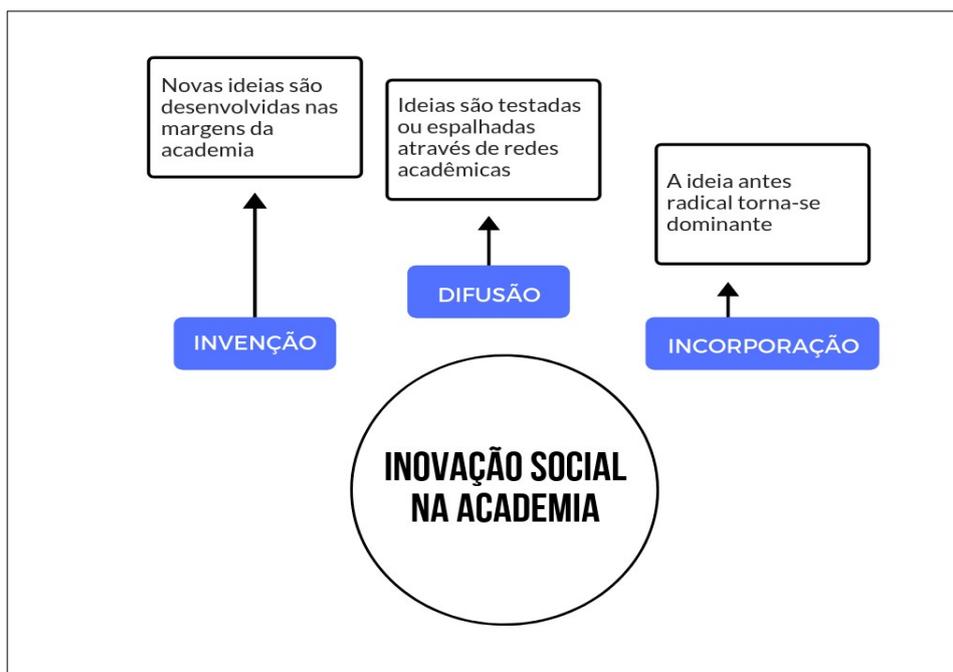
Fonte: Adaptado de Mulgan *et al* (2007, p. 9).

Conforme Mulgan *et al* (2007), em cada um desses campos, os modelos existentes não funcionam bem o suficiente e na maioria das vezes não são muito maleáveis, além de serem sem imaginação. As possibilidades de ajustes por que passam, vai desde a defasagem dos problemas a serem solucionados ao alinhamento dos processos a interesses nebulosos, resultando em sofrimento humano desnecessário e ao desperdício de potenciais diversos.

Como um dos objetivos específicos da pesquisa é focado justamente na transformação que o aluno passa ao participar de um projeto de extensão, o Campo “transições difíceis para a vida adulta” ratifica o caminho escolhido para execução dos processos metodológicos. Intuitivamente, entende-se que as instituições de ensino se enquadram perfeitamente no campo descrito, pois são fundamentais no desenvolvimento dos jovens, ou seja, na transição para a vida adulta.

Em sua pesquisa, Mulgan *et al* (2007) concluem que a Inovação Social nem sempre acontece com facilidade, apontando para situações em que ela é atacada em seu nascimento. Na academia, os especialistas apresentam os estágios da Inovação, conforme mostra a Figura 1.

Figura 1 - Estágios da Inovação social na academia



Fonte: Adaptado de Mulgan *et al* (2007).

Algumas características destacam-se na literatura, como sendo necessárias ao sucesso de desenvolvimento da Inovação. Phill, Deiglmeier e Miller (2008), conforme já mencionado, apontam a necessidade da integração setorial: acreditam que todos os que aspiram por mudanças e resolução de problemas devam integrar o processo, ensejando esforços para compreender, abraçar e alavancar dinâmicas intersetoriais. O resultado, segundo os autores, direciona para a busca de novas formas de criação de valor social.

Mais especificamente, Mulgan *et al* (2007) deduzem que, na academia, o sucesso decorre do reconhecimento pelos pares e, além disso, pela mobilização no sentido de realizar-se pesquisas sobre o tema. A disseminação também constitui fator relevante para o sucesso. Os autores reforçam que, em determinados territórios, as iniciativas tendem à infertilidade, como “lugares onde o poder é fortemente monopolizado, onde a livre comunicação é inibida, ou onde não há independência na fonte do dinheiro” (MULGAN *et al*, 2007, p. 33 – tradução nossa). São situações que demandam certas características de quem está à frente do processo, de quem toma a iniciativa para que seja possível a mudança social demandada.

A próxima seção trará à discussão justamente as características da pessoa (ou pessoas) responsáveis pelo “desbravamento” do caminho a ser seguido, isto é, do Inovador Social.

2.2.3 O Inovador Social

Inicialmente, Bignetti (2011, p.4) apresenta as figuras dos “empreendedores” e dos “Gestores” como autores presentes no processo de Inovação Social. Segundo o autor, os Empreendedores são pessoas com certas características, como visionários, enérgicos e resilientes, que, por meio de uma ideia ou ideal pessoal, buscam desenvolver projetos sociais. Os Gestores são pessoas com características semelhantes aos empreendedores, porém que agiriam no âmbito organizacional, muitas vezes condicionando suas ações à organização. Deduz-se que, em certas situações, ações que geram Inovações Sociais têm sua existência decorrente justamente da iniciativa individual desses indivíduos.

Algumas características de impulsionadores da Inovação Social são apresentadas por Mulgan *et al* (2007), onde apontam que tais atores são heróis, energéticos e impacientes com sua realidade. Uma forma alternativa de se denominar essas pessoas é apresentada por Marston (2019) por meio da figura do Inovador Social (MARSTON, 2019; MULGAN *et al*, 2007). Segundo Marston (2019), os Inovadores Sociais são pessoas que carregam suas próprias mentalidades, habilidades e visões únicas a respeito da situação encarada.

Um exemplo de Inovador Social, apontado por Mulgan *et al* (2007) como um dos inovadores sociais mais importantes do mundo no século XVIII, é Robert Owen. Conforme relatado, o empresário adquiriu quatro fábricas têxteis em New Lanark, na Escócia, cuja determinação era não apenas a busca por lucros vultuosos, mas refazer o mundo. O proprietário das fábricas efetuou mudanças significativas acerca das condições de seus funcionários, com ações do tipo: parar de empregar crianças menores de dez anos de idade (o que era considerado normal à época), enviar crianças para berçários e escolar infantis, construir creches para que as mães pudessem trabalhar, além de promover encontros culturais com danças e músicas. Logicamente que para compreender o exemplo apresentado pelos autores, é necessário um exercício de contextualização histórica considerável, visto que tais características sociais mencionadas da época, se ocorressem nos dias atuais, representariam crimes graves.

Devido à natureza da inovação, isto é, de propor novas ideias e almejar mudanças, os inovadores sociais geralmente enfrentam dificuldades e até certo ponto isolamento, pois a aceitação de novas propostas e seus devidos efeitos normalmente levam certo período de tempo e geram resistências. Marston (2019) entende que as inovações, em sua maioria, não são bem-aceitas de início, justamente pelo desconforto que mudanças normalmente causam.

Aponta que o ator em voga é reconhecido como aquele que pensa “fora da caixa”, que consegue ter *insights* e uma visão diferenciada da realidade. Uma complementação exposta por Mulgan *et al* (2007), refere-se à habilidade de comunicação: o inovador possui uma capacidade de comunicar ideias complexas, de maneira atraente, com habilidade prática para fazerem as coisas acontecerem.

Outra característica que o Inovador Social apresenta, segundo Marston (2019) refere-se à persistência, isto é, um senso de propósito daquilo que está apresentando mais profundo e determinado. Aqui, a autora aprofunda características apontadas anteriormente por Bignetti (2011), retratando tais qualidades no termo Resiliência Transformadora.

Marston e Marston (2019) apresentam o mundo como um ambiente propício para o crescimento das adversidades, onde tal crescimento beira a tornar-se regra, quer seja na natureza ou no mundo feito pelo homem. As autoras condicionam o sucesso de qualquer empreitada à adequação ao desafio exposto. Conforme Marston e Marston (2019, p. 32):

Para ter sucesso, indivíduos, líderes, organizações e até famílias devem integrar os desafios que experimentaram e aceitar – até abraçar – a incerteza, com o reconhecimento de que o conhecimento, a inovação e o progresso muitas vezes nascem da mudança e dos desafios. Muito disso depende do modo como individual ou coletivamente definimos a adversidade, as histórias que contamos a nós mesmos e se podemos encontrar oportunidades em desafios, estresse e mudança disruptiva. (Tradução nossa)

A utilização das dificuldades e desafios encontrados no caminho como mola propulsora para enfrentá-los e vencê-los se faz, conforme Marston (2019) uma característica marcante na figura do Inovador Social. Conforme apontam Marston e Marston (2019), as tensões e adversidades encaradas no mundo real vão além de um único evento traumático, podendo apresentar-se na forma de pressões crescentes e graduais, mudanças constantes e constantes incertezas. Segundo as autoras, a Resiliência Transformadora se torna na prática um novo paradigma, algo que deve incorporar um elemento de evolução e crescimento.

Marston e Marston (2019) apontam ainda que a Resiliência Transformadora se concentra em força e engenhosidade, ou seja, ela prepara para a realidade de que, agora que a ruptura caótica é o novo normal, não há mais um *status quo*, apenas o processo contínuo de mudança. Retoma-se dessa forma a ideia anteriormente apresentada por Fairweather (1967), onde o autor aponta essa ruptura caótica como um processo de transformação, alterando o *status quo* continuamente. A ideia também é abarcada por Mulgan *et al* (2007), conforme figura 1, ao explanarem a fase da Incorporação da Inovação Social na Academia.

Presume-se, portanto, que as características apresentadas nesta seção podem fazer parte da personalidade dos indivíduos que optam por assumir o papel de Inovador Social, e servirão para auxiliar na investigação proposta.

3 METODOLOGIA

Segundo Minayo (2001, p.16) “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”. Apesar de a liberdade almejada para exercer a criatividade, a própria Minayo (2001, p.17) observa que “como não somos gênios”, é necessária uma baliza para caminhar-se na estrada do conhecimento.

Nesta seção são evidenciados os procedimentos metodológicos que balizaram a pesquisa, destacando-se a abordagem da pesquisa, a estratégia de pesquisa, o objeto do estudo, os procedimentos utilizados para a coleta dos dados e os procedimentos adotados na análise dos dados.

3.1 ABORDAGEM DA PESQUISA

Conforme preconiza Creswell (2010), no que se refere à abordagem, o pesquisador possui três caminhos, sendo o primeiro a abordagem qualitativa, o segundo a quantitativa e o terceiro uma abordagem mista, ou seja, a denominada qualitativa-quantitativa.

A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, pois intentou na compreensão da realidade estudada. Conforme esclarece Godoy (1995, p. 21), na perspectiva qualitativa “um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”.

Já Richardson (1999, p. 79) argumenta que “a abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se sobretudo por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”. O autor afirma ainda que:

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. (RICHARDSON, 1999, p.80).

Corroborando com as análises anteriores Minayo (2011, p.21), onde relata que a pesquisa qualitativa “se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”, isto é, ela envolve um universo mais profundo de relações, processos e fenômenos que não podem ser compreendidos pela quantificação de suas variáveis. Ainda

nesse escopo, Yin (2015) aponta que a pesquisa qualitativa busca questionar “como” e “por que”, por meio de elucidações, sem dar ênfase às causas, aos efeitos e aos aspectos quantitativos.

Considerando o exposto, a abordagem utilizada na pesquisa foi a abordagem qualitativa, visto que para que seja atingido o objetivo estipulado, se fez necessária a compreensão da realidade da instituição de ensino, especificamente os projetos de extensão desenvolvidos pelo IFSC, e a produção de inovações sociais por meio destes.

Consequente, será abordada a Estratégia da Pesquisa, onde se optou por realizar um Estudo de caso, com objetivos exploratórios e descritivos, além de especificar o recorte temporal da pesquisa.

3.2 ESTRATÉGIA DA PEQUISA

O Estudo de Caso é uma estratégia de pesquisa que se centra na compreensão da dinâmica, presente e imersa em configurações únicas (EISENHARDT, 1989). Complementa esse pensamento Martins (2008, p. 10), onde descreve que “o estudo de caso é próprio para a construção de uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real – pesquisa naturalística – com pouco controle do pesquisador sobre eventos e manifestações do fenômeno”. Yin (2015) afirma que, no Estudo de Caso, além de o pesquisador não ter controle sobre os eventos comportamentais, o foco da pesquisa deverá ser um acontecimento contemporâneo, e não histórico.

Creswell (2010), afirma que no trabalho de pesquisa, uma das justificativas para se realizar um estudo qualitativo é que o estudo é exploratório, o que normalmente significa que o assunto é insipiente, além do que o pesquisador, por meio de sua percepção, ouve os entrevistados e desenvolve uma compreensão acerca dos envolvidos. Richardson (1999) argumenta que os estudos exploratórios são recomendados em situações que se deseja obter um conhecimento mais apurado acerca de determinado fenômeno, ou mesmo quando o assunto ainda está sendo consolidado no meio acadêmico, como é o caso da Inovação Social e sua relação com a Extensão Universitária, já abordada anteriormente.

Logo, a pesquisa enquadrou-se como um estudo de caso de caráter exploratório, visando compreender o fato social de como os projetos de extensão no IFSC se constituem como inovação social.

Além disso, relativo ao Objetivo de Pesquisa, o estudo também se enquadrava como **descritivo**, pois se buscou descrever as especificidades dos projetos de extensão do IFSC e, como fenômeno, a produção de inovação social. Minayo (2001, p.21) versa que “conceitos de observação direta são os que se colocam num grau bastante operacional. Servem, sobretudo, para a etapa descritiva de uma investigação”. A pesquisa pretende retratar os fatos observados, isto é, os projetos de extensão realizados no IFSC. Além de investigar os conhecimentos acerca do assunto Inovação Social, Trivinos (1987) prevê que a pesquisa descritiva, além de descrever os fenômenos e fatos de dada prática, demanda do pesquisador informações suficientes acerca do que se pretende estudar.

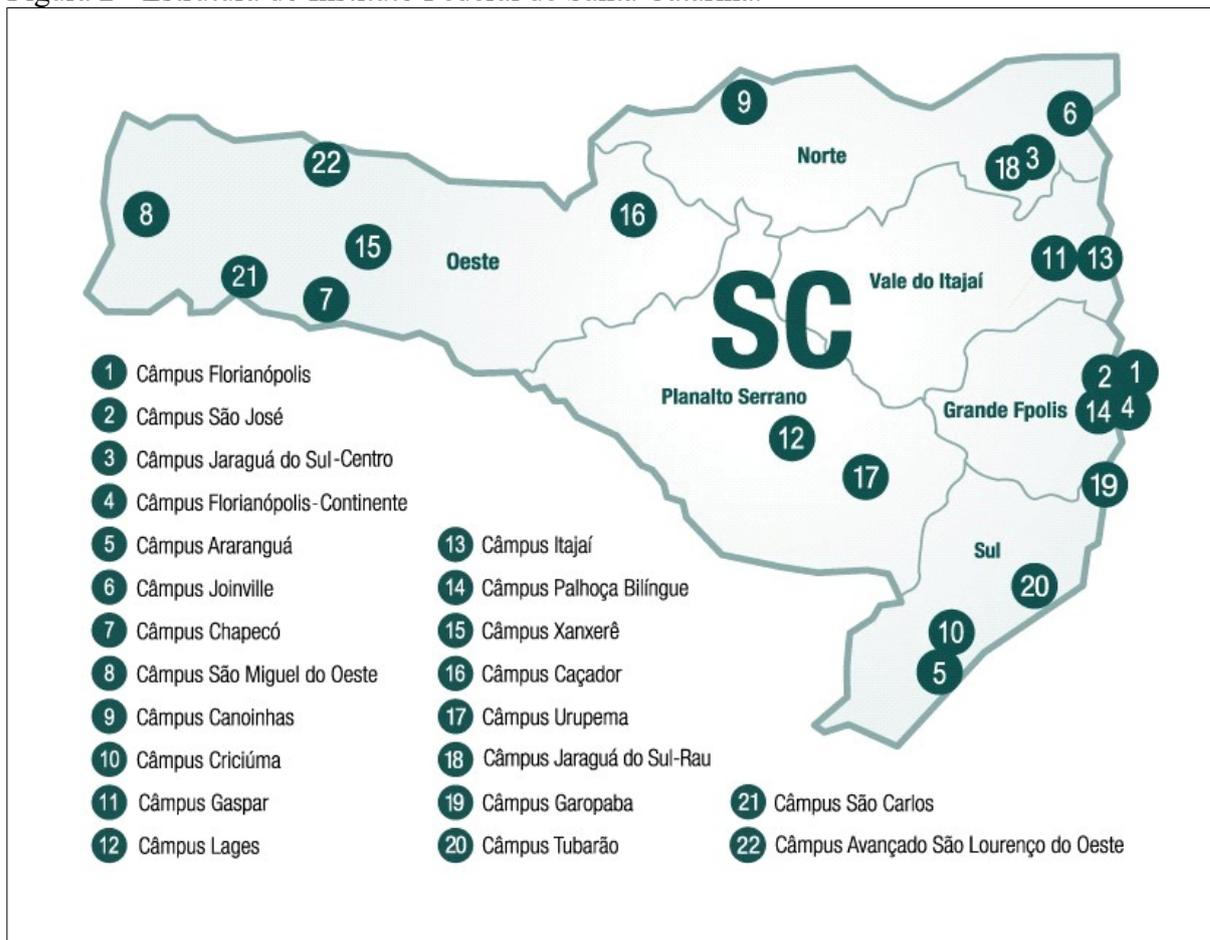
Ressalta-se que, no que se refere ao horizonte de tempo, foi adotado um recorte temporal transversal, onde considerou-se apenas o início do projeto, isto é, a seleção do projeto a ser pesquisado não considerou se ele estava finalizado, se estava em andamento ou se ainda teria outras versões. A eliminação dessa limitação se justifica pois, na medida que foram feitas as coletas de dados, observou-se que grande parte das informações não sofreriam influência significativa, caso o projeto não estivesse finalizado. A impressão foi justamente a oposta: por estar em andamento, os atores entrevistados demonstraram uma vivência mais presente com as ações exercidas. Percebeu-se uma provável riqueza dos detalhes, justamente por estarem em contato recente com as atividades.

3.3 LOCAL E OBJETO DE ESTUDO

O **Objeto de estudo** escolhido refere-se aos projetos de extensão realizados pelo IFSC, que se caracteriza como uma Instituição de Ensino Pública Federal. Logo, a instituição foi o **Local de estudo**. A extensão na instituição consiste em estratégias de relacionamento entre a sociedade, seu corpo docente e discente. Por ano, o IFSC realiza um grande número de atividades planejadas para transformar ideias e pensamentos em ação, criar modelos e fórmulas ou movimentar pessoas em torno de um objetivo, possibilitando um campo fértil para a realização da pesquisa almejada (IFSC, 2019b).

A estrutura atual do IFSC é composta por seis macrorregiões cujo intuito é o aumentar e facilitar o atendimento da população catarinense, como apresentado na figura 2.

Figura 2 - Estrutura do Instituto Federal de Santa Catarina.



Fonte: IFSC (2019).

Iniciou-se o processo de seleção dos projetos a serem analisados por meio de uma consulta junto ao sistema integrado de gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) do IFSC, cuja finalidade foi constatar o volume de projetos realizados no exercício de 2018. Como já demonstrado na Introdução deste estudo, conforme Tabela 1, a extensão do IFSC respeita as temáticas previstas pelo FORPROEX (2000/2001), que são comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção e trabalho. Optou-se, inicialmente, por selecionar os projetos da temática Educação, que corresponderam a 33,2% do total de projetos iniciados na instituição, representando o maior volume de projetos, num total de 337 projetos. O critério inicial escolhido para a escolha do projeto consistiu em leitura de sua ficha de cadastro no sistema da instituição e identificar as características de inovação social, apresentadas no referencial teórico.

Em seguida, a fim de se adquirir representatividade dos dados em referência à instituição, decidiu-se selecionar um campus por macrorregião, considerando-se o Indicador

Aluno Equivalente 2018. O motivo que justifica esse parâmetro para a seleção é esse indicador ser utilizado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para determinar distribuição dos Orçamentos anuais para os campus. Ele busca representar um número equivalente de alunos, considerando o tipo de curso que o aluno frequenta, o tempo que passa na instituição, entre outros aspectos. Presume-se que a escolha desse indicador como forma de selecionar o campus a ser estudado contribuiu para a representatividade do estudo. Entendeu-se que os campus com maiores índices de alunos equivalentes são os que mais recebem verbas para desenvolverem suas atividades.

A Tabela 3 demonstra o indicador de Alunos Equivalentes por campus, constantes no último Anuário Estatístico disponível (referente ao exercício de 2018, com base no calendário de 2017).

Tabela 3 - Alunos equivalentes

CAMPUS	INDICADOR DE ALUNOS EQUIVALENTE
Araranguá	944,7
Caçador	605,5
Canoinhas	771,8
CERFEAD	414,9
Chapecó	1.130,5
Criciúma	1.287,9
Florianópolis	6.075,1
Florianópolis - Continente	914,6
Garopaba	464,6
Gaspar	1.602,7
Itajaí	1.042,5
Jaraguá do Sul	947,7
Jaraguá do Sul – RAU	1.317,20
Joinville	1.758,9
Lages	1.551,6
Palhoça – Bilíngue	679,90
São Carlos	162,70
São José	1.379,10
São Lourenço do Oeste	84,7
São Miguel do Oeste	723,3
Tubarão	247,9
Urupema	63,7
Xanxerê	345,0
TOTAL	24.516,6

Fonte: Adaptado de IFSC (2018).

Os campus selecionados inicialmente, conforme sua macrorregião e seu Indicador de Aluno Equivalente constante no Anuário Estatístico 2018 (IFSC, 2018), foram:

- Macrorregião Norte: campus Joinville;
- Macrorregião do Vale do Itajaí: campus Gaspar;
- Macrorregião da Grande Florianópolis: campos Florianópolis;
- Macrorregião do Sul: campus Criciúma;
- Macrorregião do Planalto Serrano: campus Lages;
- Macrorregião do Oeste: campus Chapecó.

Após a seleção dos Campus, averiguou-se se os projetos da temática Educação ocorreram nos campus pré-selecionados. Alguns deles não apresentaram projetos nessa temática, o que acarretou na escolha, por conveniência, de outros projetos que apresentassem as características requeridas para a presente pesquisa. Em seguida foram realizados contatos com os coordenadores de cada projeto para questionamento acerca da disponibilidade do coordenador e de um bolsista para entrevista, além de documentação para consulta.

Com as delimitações determinadas, e após os devidos contatos realizados, confirmou-se a escolha de alguns campus, a alteração de um campus e a eliminação de outro. Confirmou-se os campus de Joinville, Florianópolis, Criciúma, Lages e Gaspar. O campus de Gaspar, por não apresentar projetos com as características apontadas no referencial teórico, foi substituído pelo campus de Itajaí, que faz parte da mesma Macrorregião. Durante a realização das entrevistas, ocorreu uma situação inusitada: um dos bolsistas que seriam entrevistados, do campus Chapecó, desistiu do curso por motivos de demissão do trabalho. Após a desistência, tentou-se contato com outros campus da região Oeste, porém não houve retorno dentro do período planejado para as entrevistas. Com isso, devido à escassez do tempo, achou-se prudente encerrar a pesquisa de campo com os dados adquiridos.

3.4 COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada a partir de dados primários, cujo instrumento aplicado foi a entrevista semiestruturada com os coordenadores dos projetos e com os bolsistas participantes, e a partir de dados secundários, que consistiram no arcabouço legal do IFSC, seus documentos históricos, anuários estatísticos e outros que contribuíram para melhor compreensão do contexto do IFSC e suas práticas extensionistas.

Além dos documentos institucionais, foram inventariados documentos de cada projeto selecionado: editais, relatórios (do coordenador, discente e outros), notícias, registros no sistema SIGAA e outros conteúdos que complementaram as informações. Esse procedimento encontra respaldo em Yin (2016), quando aponta como exemplo de coleta de conteúdos os documentos pessoais, materiais impressos, elementos gráficos, registros arquivais e artefatos físicos.

Foram realizadas 10 entrevistas ao todo, sendo dois atores por campus: o coordenador do projeto e um aluno bolsista. O local onde os questionamentos aconteceram foi no próprio campus do projeto. Em média, as conversas com os entrevistados duraram 30 minutos, sendo que as que foram realizadas com os coordenadores levaram mais tempo em comparação com os bolsistas. Creswell (2010) aponta que é nesta etapa de resolução, acerca da coleta de dados, que ocorrem as limitações da forma que serão coletadas e registradas. As entrevistas foram registradas por meio de gravador digital, via aplicativo de *Smartphone*, cujo arquivamento foi feito em *cloud* e em um diretório externo de computador. Ressalta-se que foi assegurada total privacidade às identidades e falas dos entrevistados. Solicitou-se aos entrevistados a assinatura um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), constante no Apêndice B. Por meio do TCLE, pretendeu-se obter a autorização para a gravação anteriormente citada, além de apresentar os compromissos éticos assumidos nesta pesquisa, respeitando a resolução 466/2012 que dispõe sobre diretrizes e normas regulatórias de pesquisas envolvendo seres humanos. A fim de preservar o anonimato dos entrevistados, sua identificação foi feita por uma letra e por um número, sendo a letra corresponde ao seu status, ou seja, coordenador (letra C) ou aluno bolsista (letra B), e o número corresponde simplesmente à ordem das entrevistas. Complementarmente, foi encaminhada, via e-mail, uma cópia da entrevista realizada, cuja finalidade foi proporcionar ao entrevistado o conhecimento acerca das informações concedidas e solicitar a autorização para uso delas, além da validação do conteúdo expresso. Informou-se no e-mail que, caso fosse necessário e de vontade do participante, ele poderia apontar alguma supressão necessária. Todos os participantes responderam autorizando o uso da entrevista. Houve solicitação de desconsiderar-se parte de entrevista de um dos bolsistas, o que foi prontamente atendido e descartado.

Constantes no apêndice A, apresentaram-se perguntas abertas e semiestruturadas para obtenção de dados abrangentes sobre os projetos, as ações de inovação social que a extensão desenvolve e a evolução pessoal dos alunos participantes, tanto na visão dos coordenadores como na visão dos próprios alunos. As perguntas abertas buscaram aumentar e aprofundar a

compreensão da realidade dos atores participantes. Conforme descreve Minayo (2010), esse tipo de entrevista é usado no relato de casos individuais, no entendimento das particularidades culturais que o grupo participante partilha e na comparação entre casos diversos. O uso desse método se torna satisfatório para a pesquisa justamente pela instituição estar presente em diferentes cidades e, conseqüentemente, em diferentes situações sociais.

Buscando eliminar eventuais equívocos cometidos na elaboração das entrevistas, conhecer minimamente o ambiente da extensão no IFSC e aprender minimamente a metodologia na prática, foi realizado um pré-teste com a elaboração de um artigo científico. Elaborou-se um roteiro de entrevista preliminar, que foi utilizado para confecção de um artigo científico, cujo título é “*Social Innovation Through Extension in Education: Case Study of The Extension Project for Digital Inclusion of Youth*”. Destaca-se que o artigo resultou em publicação nos *Proceedings da International Conference of Education and Social Science* (Conferência Internacional de Educação e Ciência Social), realizada na cidade de Luxemburgo, no mês de novembro de 2019. Acredita-se que a aceitação do artigo ajudou a dar confiabilidade no roteiro proposto e utilizado nesta pesquisa.

Apesar do levantamento teórico e das delimitações sobre a extensão e as características da inovação social, a pesquisa adotou a lógica Indutiva, pois se compreende que, com os dados coletados, existe a possibilidade de novas informações surgirem. Chizzotii (2018, p. 87) julga que “a coleta de dados não é um processo acumulativo e linear cuja frequência controlada e mensurada autoriza o pesquisador, exterior a realidade estudada e dela distanciado, a estabelecer leis e prever fatos”.

3.5 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE

As interpretações e as análises dos dados oriundos das entrevistas (dados primários) foram realizadas mediante a leitura aprofundada para ascender o significado completo das comunicações nele descritas (CHIZOTTI, 2018). Já no que se refere aos documentos institucionais (dados secundários, realizou-se uma análise documental, buscando identificar as possíveis convergências com os aspectos teóricos encontrados. Apesar da afirmativa sobre o termo ideológico, não se defendeu a posição ideológica e social do autor como algo definitivo. Presumiu-se que o pesquisador deve relatar os dados levantados, com respeito ao seu papel de cientista e iniciante acadêmico.

Para a análise das entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo. Mozzato e Grzybovsky (2011, p. 734) conceituam a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que tem como objetivo ultrapassar as incertezas e enriquecer a leitura dos dados coletados”. De acordo com Silva, Gobbi e Simão (2004, p. 74), este método “aparece como uma ferramenta para a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam no discurso”. O método permite ao investigador a compreensão do que o entrevistado apresenta, no que se refere ao que o próprio presencia em seu dia a dia, ou seja, sua realidade, bem como qual o significado que ela tem. Logo, “o processo descrito se refere a uma visão interpretativa da realidade do ponto de vista dos entrevistados” (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2014, p. 74). A opção que foi adotada na pesquisa foi a análise de conteúdo de Bardin (2006), conforme as três etapas: pré-análise, a segunda etapa a exploração do material e a terceira o tratamento dos resultados, as inferências e as análises. Nesta pesquisa, a pré-análise foi realizada através da audição das entrevistas, que possibilitou a atualização e recordação de nuances e expressões captadas à época. Conseguiu-se por meio desse procedimento aprofundar percepções relativas as falas, expressões, interjeições, tom de voz e até mesmo à postura apresentada pelos entrevistados.

Com a conseguinte exploração dos resultados e seu tratamento apontado por Bardin (2006), realizou-se a categorização dos dados brutos coletados por meio das entrevistas e dos documentos diversos organizados. Bardin (2006, p. 103) coloca que a codificação “corresponde a uma transformação (...) dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão”. Pretendeu-se categorizar os dados codificados, com base nas categorias que emergiram dos dados empíricos e da análise documental. As categorias, para Bardin (2006, p. 117), “são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (...) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos”.

Com o intuito de apresentar um aparato teórico norteador para a formulação dos questionários, constantes no Apêndice A, o Quadro 7 apresenta os códigos elaborados a partir de definições de inovação social, levantadas no referencial teórico e constantes no Quadro 5. Além disso, incluiu-se o código inovador social, também apresentado no referencial teórico, constante no item 2.2.3.

Quadro 7 - Categorias dos dados.

Categoria - CARACTERÍSTICAS DA INOVAÇÃO SOCIAL		
Código	Breve descrição	Autores
Novas Ideias	Proveniente de situação inédita ou de ordem inovadora.	MULGAN <i>et al</i> (2007); FAIRWEATHER (1967); TAYLOR (1970); MUMFORT (2002); CLOUTIER (2003); SOCIAL INNOVATION REVIEW (2003); MOULAERT <i>et al</i> (2007); PHILL, DEGLMEIER E MILLER (2008); ANDREW E KLEIN (2010); MURRAY, CAULIER-GRICE E MULGAN (2010); BIGNETTI (2011); CRISIS (2013).
Necessidade Social	Busca pelo preenchimento de demanda social.	MULGAN <i>et al</i> (2007); FAIRWEATHER (1967); SOCIAL INNOVATION REVIEW (2003); MOULAERT <i>et al</i> (2007); PHILL, DEGLMEIER E MILLER (2008); MURRAY, CAULIER-GRICE E MULGAN (2010); BIGNETTI (2011); CRISIS (2013); HORTA (2013); MARTINELLI <i>et al</i> (2003).
Inovador Social	Pessoa ou grupo de pessoas que são responsáveis pelo início do projeto/ação.	BIGNETTI (2011); MULGAN <i>et al</i> (2007); MARSTON (2019); MARSTON E MARSTON (2019); FAIRWEATHER (1967).
Vínculos	Remete à ideia de coletivo ao invés do individual.	MUMFORT (2002); MOULAERT <i>et al</i> (2007); ANDREW E KLEIN (2010); MURRAY, CAULIER-GRICE E MULGAN (2010); BIGNETTI (2011); CRISIS (2013); HORTA (2013); MARTINELLI <i>et al</i> (2003).
Empoderamento	Resulta no aumento de consciência social pelos atores envolvidos.	CLOUTIER (2003); MOULAERT <i>et al</i> (2007); BIGNETTI (2011); CRISIS (2013); HORTA (2013); MARTINELLI <i>et al</i> (2003).

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Por fim a Triangulação, apontada por Creswell (2010) como estratégia para assegurar a validade interna de uma pesquisa qualitativa, consistiu na análise entre os dados teóricos, documentais (dados secundários) e resultantes das entrevistas (dados primários). As diferentes fontes de informação produzem evidências mais robustas para justificar a validade do estudo (CRESWELL, 2010). Busca-se, portanto, comparar as visões apresentadas pelo IFSC, por meio dos documentos oficiais, as apresentadas pelos entrevistados e também as apresentadas pelos pesquisadores da área. Além de contribuir com a validade da pesquisa, entende-se que há possibilidade de surgimento de outros pontos de vista, contribuindo assim com a robustez

dos resultados e com a expansão do conhecimento científico (VERGARA, 2006). Ressalta-se que a Triangulação foi realizada de forma simultânea com as discussões acerca dos resultados encontrados. Com isso, estima-se melhorar a compreensão e trazer um dinamismo para a leitura.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise do estudo de caso realizado em cinco projetos de extensão do IFSC, em diferentes cidades do estado de Santa Catarina, aponta para uma necessária atenção no estudo de seus resultados, visto que esse tipo de ação constitui uma das bases da instituição (tripé educacional). Coaduna com essa perspectiva a visão apontada no Plano de Desenvolvimento Institucional, a qual impele ao IFSC “ser instituição de excelência na educação profissional, científica e tecnológica, fundamentada na gestão participativa e na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (IFSC, 2017, p. 6). A interação dos servidores com a comunidade é essencial para a descoberta de suas necessidades, sejam nos aspectos cultural, esportiva, tecnológica, social, educacional, política e econômica. A instituição tem por objetivo estar disponível para acolher a todos os cidadãos que dela decidirem participar (IFSC, 2017).

Através da Resolução Interna 40, de 29 de agosto de 2016, a instituição adequou-se ao previsto pelo PNE 2014-2024, que prevê logo em seu artigo 1º “Os projetos pedagógicos dos cursos superiores do IFSC deverão assegurar em suas matrizes curriculares, no mínimo, 10% da carga horária total em extensão nas áreas de grande pertinência social, conforme estabelece o PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014)”. Apesar da obrigatoriedade legal da curricularização da extensão em cursos superiores, existe o período de adaptação para que as instituições de ensino realizem a implantação dessa prática. O IFSC encontra-se entre as experiências precursoras que adotaram a inserção da extensão no currículo acadêmico.

No intuito de clarear o entendimento sobre a prática da extensão na instituição, apresenta-se o Quadro 8, onde são evidenciadas as cinco diretrizes que o IFSC persegue em suas ações de extensão.

Quadro 8 - Diretrizes da extensão no IFSC

DIRETRIZ	DESCRIÇÃO
Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade	Busca superar essa dicotomia, combinando especialização e consideração da complexidade inerente às comunidades, setores e grupos sociais com os quais se desenvolvem as ações de Extensão ou aos próprios objetivos e objetos dessas ações. O suposto dessa diretriz é que a combinação de especialização e visão holista pode ser materializada pela interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas do conhecimento, assim como pela construção de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais.

Interação Dialógica	Orienta o desenvolvimento de relações entre o IFSC e os setores sociais marcadas pelo diálogo e troca de saberes, superando-se o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais. Não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado”, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo. Um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática.
Indissociabilidade ENSINO-PESQUISA- EXTENSÃO	Reafirma a Extensão como processo acadêmico. Nessa perspectiva, o suposto é que as atividades de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa). No que se refere à relação Extensão e Ensino, a diretriz de indissociabilidade coloca o estudante como protagonista de sua formação técnica – processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional, e de sua formação cidadã, processo que lhe permite reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social.
Impacto e Transformação social	Reafirma a Extensão como o mecanismo pelo qual se estabelece a inter-relação da Instituição de Ensino com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população, e propiciadora do desenvolvimento social e regional e de aprimoramento das políticas públicas. A expectativa é de que, com essa diretriz, a Extensão contribua para o processo de (re)construção da Nação, uma comunidade de destino, ou de (re)construção da polis, a comunidade política. Nesse sentido, imprime à Extensão um caráter essencialmente político.
Impacto na formação do estudante	As atividades de Extensão constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensejam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas. Esses resultados possibilitam enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que permitem a reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira. Como preconizado na Constituição de 1988 e regulamentado pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, a participação do estudante nas ações de Extensão deve estar sustentada em iniciativas que viabilizem a flexibilização curricular e a integralização dos créditos logrados nas ações de Extensão.

Fonte: adaptado de IFSC (2019c).

Percebeu-se o foco social do IFSC por meio de suas diretrizes para extensão, as quais podem ser percebidas nas características de cada projeto de extensão criado pelos agentes institucionais.

Os projetos selecionados para o presente estudo são apresentados no Quadro 9, baseados nos seus cadastros dispostos no Sistema Acadêmico interno da instituição. No referido quadro são mencionadas algumas características específicas de cada projeto, visando uma melhor contextualização de cada situação abordada. As características consistem em público-alvo, área principal, resumo e atividades realizadas.

Quadro 9 - Projetos de extensão

Projeto 1 - “Inclusão digital na terceira idade”	
Público Alvo	Pessoas idosas da comunidade.
Área principal	Tecnologia e Produção.
Resumo	Esse projeto visa ampliar o conhecimento prático da pessoa idosa sobre as tecnologias de informação e comunicação. Verificou-se que, no caso dos alunos idosos do IFSC, a dificuldade na utilização dos computadores e softwares resulta no isolamento social e tecnológico, sendo um obstáculo a sua permanência no curso escolhido. Dessa forma, os alunos e membros da comunidade, que estão na terceira idade, serão conscientizados sobre a importância da inclusão digital e das vantagens que essa inclusão possibilita. Os idosos também participarão de cursos e <i>workshops</i> que proporcionarão conhecimentos sobre a utilização de computadores e softwares. Propõe-se um esclarecimento básico e inicial sobre o funcionamento do computador e de softwares básicos utilizados geralmente no ambiente escolar para a escrita de trabalhos e exposição de ideias, como é o caso de editores de texto e de apresentação. Além disso, os alunos serão orientados a criarem e-mails e redes sociais, caso ainda não possuam, com a finalidade de aumentar, cada vez mais, a comunicação e interação com colegas, professores e familiares. Por fim, por meio de <i>workshop</i> , cursos e utilização de questionários e entrevistas será possível identificar as dificuldades e as barreiras que os idosos enfrentam e, conseqüentemente, propor aulas e atividades que os auxiliem a adquirir o conhecimento necessário para o entendimento básico de ferramentas computacionais que possibilitem a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Dessa forma, os idosos terão oportunidade de participar mais ativamente da sociedade que está inserido.
Atividades Realizadas	As atividades realizadas foram: - Identificação dos parceiros; - Identificação dos idosos interessados no aprendizado das TICs – Identificação das dificuldades e das necessidades dos idosos no aprendizado das TICs – Planejamento do curso – Elaboração do material didático utilizado no curso – Avaliação do aprendizado

Projeto 2 - “IFSC nas ondas do bem: O conceito do bem-estar aplicado ao ciclo de design de novas pranchas de surf.”	
Público Alvo	Discentes, docentes, técnicos administrativos, fabricantes de prancha, associações de surfistas e praticantes do surf.
Área principal	Tecnologia e Produção.
Resumo	<p>Com o presente projeto de extensão se pretende obter <i>insights</i> tecnológicos e socioambientais por meio do desenvolvimento da habilidade do bem-estar durante a realização do ciclo de design de pranchas de surf. É relevante orientar a motivação da realização de projetos acadêmicos ao bem-estar, pois essa ação vai além das fronteiras curriculares tradicionais, mostrando ser um universo interdisciplinar fértil para se pensar nas relações existentes entre a tecnologia e o respeito às necessidades primordiais de cada ser que habita o planeta, que são longevidade e qualidade de vida. São previstas a realização de atividades de ensino para treinamento das metodologias de realização de projetos de Rozenfeld (2006) e Cross (2008), de meditação em atenção plena e também de compreensão sobre a habilidade do bem-estar com base nas proposições de Ricard (2007) e Wallace (2005). Ainda se prevê mapear o arranjo produtivo local de pranchas de surf e estabelecer parcerias com essas empresas para montar uma oficina para fabricação de pranchas de surf no IFSC de Itajaí. Com isso será possível desenhar, fabricar e mais adiante testar essas pranchas com a ajuda da comunidade local e durante as atividades curriculares de educação física dos alunos dos cursos técnicos integrados do IFSC de Itajaí. Por fim serão feitos os registros e ampla divulgação das atividades realizadas em todas as etapas do projeto de extensão e será elaborado um material didático que explique o passo a passo detalhado do processo de design das pranchas de surf para que todos que tenham interesse possam fazer e/ou reparar suas próprias pranchas na oficina do campus. Os resultados esperados com a realização do projeto são aprimorar a habilidade do bem-estar no contexto do ciclo de design de produtos dos participantes do projeto, ampliando a discussão crítica do papel do projetista em pensar novos produtos que sejam tecnológicos, funcionais e ao mesmo tempo contribuam para o bem-estar de todos, incluindo o meio ambiente. Também espera-se aparelhar o campus com uma oficina para fabricação e/ou reparo de pranchas de surf, podendo servir a comunidade acadêmica e local em futuros projetos de extensão, pesquisa e ensino.</p>
Atividades Realizadas	<p>A seguir são listadas as ações realizadas no projeto. 1) Mapeamento do arranjo produtivo local de pranchas de surf da região do Vale do Itajaí bem como os fabricantes de matérias primas e equipamentos para a confecção de pranchas no Brasil. 2) Foram realizadas visitas técnicas às empresas locais de fabricação de pranchas a fim de estabelecer parcerias para realização do projeto, como: SNAPY Surfboards, Reverse Surfboards, MRH Surfboards, GDunk Surfboards, Soulfins e EpoxyFiber. 3) Foi ministrado um treinamento de meditação em atenção plena e ensinamentos sobre a habilidade do bem-estar com os estudantes bolsistas e parceiros do projeto com nossa parceira de projeto, a psicóloga Isabela Leal Carmignan. Foram ministrados oito encontros semanais de uma</p>

	<p>hora. 4) Foram consultados os especialistas na área de fabricação de pranchas sobre equipamentos e insumos a serem comprados para realização do presente projeto de extensão. 5) Foram realizadas cotações e compras dos equipamentos e materiais para realização do projeto de extensão. 6) Um ônibus do campus foi cedido para o projeto e ele foi totalmente transformado em uma oficina de fabricação de pranchas de surf. O ônibus foi apelidado de <i>BoardTruck</i>. 7) conseguiu-se materiais e equipamentos através de doações do próprio campus e de parceiros externos, como por exemplo, as resinas para fabricação das pranchas foram doadas pela <i>EpoxyFiber</i>, e os equipamentos que vão montados na prancha como copinhos de <i>leashe</i> e <i>deck</i>, quilhas, <i>decks</i> e <i>leashes</i> foram doados pela parceira Soulfins. 8) aplicou-se técnicas de desenho a mão livre e de desenho no CAD (<i>software Shape 3D X</i> ou <i>Solidworks</i>) para elaborar os modelos 3D das pranchas. 9) foi feito o registro e ampla divulgação das atividades realizadas em todas as etapas do projeto de extensão. O projeto conta com uma página no <i>instagram</i> chamada <i>@nasondasdobem</i>. Foi comprado o domínio <i>www.ondasdobem.com.br</i> para futura hospedagem de uma <i>webpage</i>. 10) estão em processo de finalização de fabricação 3 pranchas e outras 6 serão fabricadas em um próximo projeto de extensão.</p>
Projeto 3 - “Autocuidado, Saúde Mental e Inserção de Práticas Integrativas aos Moradores de Rua de Florianópolis - SC”	
Público Alvo	Moradores de Rua frequentadores do Centro de Referência aos Moradores de Rua de Florianópolis – SC.
Área principal	Saúde.
Resumo	<p>A população em situação de rua está inserida em um ambiente precário e insalubre, o qual possibilita maior exposição a riscos físicos, mentais e sociais. O autocuidado é definido como atividades realizadas em benefício próprio por um indivíduo para manutenção da saúde e do bem-estar. O estímulo ao autocuidado é uma forma de promoção a saúde e alcançou resultados satisfatórios em projeto anterior que já atendeu alguns temas específicos. Por meio de oficinas e rodas de conversa este projeto objetiva discutir saúde física e saúde mental em seus desdobramentos valendo-se dos conhecimentos de promoção à saúde e utilização das Práticas Integrativas e Complementares (PICs) como ferramenta. Espera-se um alcance expressivo de participantes nas oficinas, a manutenção da parceria com o Centro Pop e a consolidação do IFSC com projetos educativos com alcance social.</p>
Atividades Realizadas	<p>Oficina 1 – Abordagem de Rua e Introdução à Saúde Mental (Distribuição de kits com itens de higiene e lanche) Local: Centro POP Número de Participantes: 22 estudantes, dois extensionistas, três Docentes, dois funcionários, 32 pessoas em situação de Rua. Oficina 2 – Integração com o Movimento dos Moradores de Rua Local: Praça XV Número de Participantes: dois extensionistas, um docente, um psicólogo do programa Redução de Danos, 19 pessoas em situação de rua. Oficina 3 – Integração dos Estudantes com o Movimento dos Moradores de Rua Local: Campus Florianópolis do IFSC Número de Participantes:35 estudantes do</p>

	CT Enfermagem e cinco líderes do movimento dos moradores de rua. Oficina 4 – Ação conjunta de Educação em Saúde Corte de cabelo, Sobrancelha, Primeiros Socorros, Redução de Danos, Prevenção ao CA de mama, Saúde Reprodutiva, DSTs. Distribuição de kit lanches. Número de Participantes:35 estudantes do CT Enfermagem, oito docentes, 70 moradores de rua.
Projeto 4 - “Leitura para libertar”	
Público Alvo	Internos do presídio Regional de Joinville.
Área principal	Direitos Humanos e Justiça.
Resumo	O projeto Leitura para Libertar, visa desenvolver atividades de leitura dentro do presídio para um número de reeducando entre 20 e 30 alunos, com o objetivo de incentivar o prazer pela leitura no contato com diversas obras através da descoberta das histórias propostas pelos livros, pelas poesias, pelas rodas de contação das mesmas, enfim pelo universo que envolve a leitura, proporcionando a troca de ideias, ampliando a capacidade leitora. As atividades serão desenvolvidas dentro do presídio, no período matutino ou vespertino, para duas turmas, semanalmente, em horário combinado entre os executores do projeto. O desenvolvimento será de 19 de fevereiro a 19 de dezembro de 2018.
Atividades Realizadas	Leitura e produção de textos.
Projeto 5 - “Desenvolvimento de tecnologias assistivas para a APAE – Criciúma: experimento da Curricularização da Extensão”.	
Público Alvo	Alunos dos cursos superiores de Engenharia Mecatrônica, Engenharia Civil e Licenciatura em Química e Alunos da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE – Criciúma.
Área principal	Tecnologia e Produção.
Resumo	O Projeto Desenvolvimento de tecnologias assistivas para a APAE é vinculado ao eixo tecnológico infraestrutura do Curso de Engenharia Civil (curso com extensão já curricularizada). Será desenvolvido na APAE de Criciúma no período de 01 de outubro de 2018 a 31 de julho de 2019. Este projeto envolve a Coordenadoria de Extensão, o Grupo de Trabalho da Curricularização da Extensão, alunos dos Cursos de Engenharia Civil, Engenharia Mecatrônica, Licenciatura em Química e os professores da disciplina de Projeto Integrador II do Curso de Engenharia Mecatrônica do IFSC-Campus Criciúma. O público-alvo são os alunos da APAE – que são portadores de várias deficiências. O respectivo projeto visa desenvolver tecnologias assistivas para viabilizar uma melhor qualidade de vida dos alunos com deficiência sensorial, motora, auditiva, síndromes e outros acidentes genéticos. A proposta propaga a metodologia exploratória descritiva na perspectiva da abordagem qualitativa, com prática

	extensionista e conseqüente reflexão na ação e sobre a ação. Está sendo articulada na disciplina Projeto Integrador II, do Curso de Engenharia Mecatrônica – sexto período. Outrossim, envolve os acadêmicos da disciplina de Projeto Integrador II do Curso de Engenharia Mecatrônica e os alunos da Engenharia Civil. Os componentes da Licenciatura em Química farão o estudo didático-pedagógico do produto. Espera-se, com esse experimento, disponibilizar produtos assistivos para promover melhorias na qualidade de vida e inclusão ao público-alvo e, ainda, exercitar a curricularização da extensão abarcando os três cursos de graduação do IFSC – Campus Criciúma.
Resultados Relatados	Projeto não finalizado.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Como pode ser observado, a seleção dos projetos considerou, em primeira análise, as características de Inovação Social, apontadas no aparato teórico. Apenas o projeto número 5, realizado no campus IFSC – Criciúma, não estava finalizado, encontrando-se na fase de elaboração do relatório final.

A sequência do estudo buscará apontar as evidências levantadas por meio das entrevistas com os atores dos projetos, somado das análises documentais. Neste primeiro momento o foco dar-se-á em torno das características de Inovação Social que cada projeto apresentou pelas lentes dos bolsistas e dos coordenadores. Essas características foram organizadas em 5 (cinco) subcategorias: inovação, necessidade social, Inovador Social, vínculos e empoderamento.

4.1 CARACTERÍSTICAS DA INOVAÇÃO SOCIAL DOS PROJETOS DE EXTENSÃO

A característica inicial de Inovação Social que emergiu da coleta de dados refere-se à **Inovação**, a qual remete-se “novas ideias” do quadro 5 do referencial teórico, cujo entendimento não se limita somente às ideias novas, ou seja, não obrigatoriamente devem estar presentes a exclusividade e o ineditismo. Compreende-se Inovação como encontrar soluções de problemas ou se antecipar a eles, quebrar padrões, achar novas maneiras de fazer algo que já é feito, considerando-se a competitividade e sustentabilidade das organizações (KISIL, 2014). Compreende-se ainda que essa Inovação deva ter impacto social, ideia apresentada por Zucoloto e Responovesk (2018, p.13) ao afirmarem que “o termo ‘inovação com impacto social’ inclui [...] processos e serviços inovadores que atendam a desafios

sociais”, isto é, há a condicionante de existir impacto positivo que suas ações geram em demandas ou lacunas sociais. Os autores apontam ainda que “as ‘inovações com impacto social’ incluem um segmento específico, genericamente denominado inovação ou tecnologia social, no qual os grupos são não apenas beneficiados por tais tecnologias, mas colaboram diretamente no seu desenvolvimento” (ZUCOLOTO; RESPONDOVESK, 2018, p. 13). Essa definição demonstrou-se adequada aos resultados obtidos na pesquisa, visto o desenvolvimento percebido nos atores envolvidos.

Após indagação acerca de conhecimento sobre alguma ação parecida na região que se encontra o campus, os bolsistas foram unânimes em suas respostas, todas negativas. A negativa estende-se às respostas dadas pelos coordenadores. Essa novidade, de certa maneira, foi um dos aspectos apontados por uma das bolsistas por chamar sua atenção e despertar seu interesse.

[...] Me chamou bastante atenção por questão da prática em sala de aula, algo diferente, não tinha havido esse projeto lá ainda (B1).

Segundo a mesma bolsista, um parque Tecnológico localizado ao lado do campus tomou conhecimento a ideia do projeto e a expandiu. Observou-se, portanto, uma consequência benéfica que uma Inovação produz, quer seja a possibilidade de servir como exemplo a outros sujeitos ou entidades. Desse modo, “plantam-se sementes” e “abrem-se caminhos”, ajudando o desenvolvimento do entorno social. O interessante desse aspecto, de ser exemplo para outras ações, é que ele forma um tipo de “*looping* do bem”, isto é, se por um lado se pode fornecer ideias, por outro há possibilidade de obtê-las, como afirma a entrevistada C4. Segundo ela, o projeto “Mulheres SIM”, realizado em anos anteriores por servidores do próprio IFSC, serviu de incentivo para realização do presente projeto, visto que a instituição já teria um contato e um caminho aberto. Percebeu-se assim o propósito de busca pela solução de necessidades sociais e pela criação de formas de colaboração ou relações sociais (ZUCOLOTO; RESPONDOVESK, 2018).

A variedade das ideias que deram origem aos projetos demonstra quão fértil é o campo da extensão, quando revestido de aspectos da Inovação Social. Observou-se a possível geração de novos conhecimentos (DAGNINO *et al*, 2004; ANDRÉ; ABREU, 2006; PHILL; DEGLMEIER; MÜLLER, 2008; BIGNATTI, 2011). Essas ideias geralmente partiram de contextos individuais, caracterizados em sua completeza pela preocupação de uma pessoa por outra (ou outras) em dificuldades.

[...] Ele (o projeto) surgiu porque uma professora de Química, [...] veio desesperada durante um almoço, conversar comigo, falando que não sabia o que fazer com uma senhorinha que [...] estava frequentando o curso [...], e ela ia fazer o TCC (Trabalho de conclusão de curso) [...] a senhorinha ia fazer todas as margens, né, tudo de acordo com a ABNT, tudo certinho, mas ela ia fazer tudo na mão (C1).

[...] Foi a partir da demanda de estudantes. Um aluno [...] fazia trabalho voluntário com a Igreja, de servir sopão para os moradores de rua. Ela percebeu que eles tinham alimento, recebiam alimento, mas não recebiam orientação de saúde, eles não tinham cuidados em saúde. (C3).

Esse tipo de preocupação remete a uma segunda característica de Inovação Social detectada nas respostas dos entrevistados, a qual encontra guarida nos estudos de Mulgan *et al* (2007) e Cloutier (2003). De forma ampla, a Inovação Social surge como resposta às **Necessidades Sociais**, isto é, um descontentamento ou incômodo referente à dada situação. Esse descontentamento é propulsado pela incapacidade apresentada em diversas situações do Estado em apresentar algum tipo de solução ou reparo direto.

Em todos os projetos estudados alguma lacuna social se fez presente, proporcionando aos bolsistas um contato verdadeiro e direto com as realidades sociais de suas comunidades.

[...] Eles (idosos) tinham muito receio, muito medo, desse ‘chegar’ na tecnologia, de ter o contato com o computador (...), tinha idoso que tinha família fora e que não tinha nenhum contato porque não tinha uma rede social (B1).

[...] Eles (moradores de rua) geralmente são pessoas sujas, podem ‘acabar estando’ doentes, que é o que as pessoas falam. E a gente tem que trabalhar muito isso, tem que mostrar que são pessoas normais como qualquer outra (B3).

[...] Lá eles (presidiários) estão numa situação difícil, sabe? Só você indo lá pra você entender! [...] tinham alguns que não sabiam nem ler e nem escrever, mas eles estavam ali assim pra ouvir as histórias, né (B4).

O contato com as dificuldades sociais também foi apresentado pelos coordenadores. Eles apontam situações complicadas e urgentes por resoluções, típicas dos cenários propícios para o surgimento das Inovações Sociais. No estudo realizado por Bachmann (2018), as conclusões apontam no sentido de os projetos de extensão estudados apresentarem ocorrência de Inovação Social. O foco principal da pesquisa tem relação com a extensão universitária voltada a atividades participativas na comunidade e com o modo com que as universidades podem contribuir para os processos de inovação social. Os autores concluem que a

universidade pode envolver processos de desenvolvimento da sociedade muito além da esfera mercadológica, voltados para o desenvolvimento social, por meio de inovação social. Para atingir suas conclusões, Bachmann (2018, p. 463) considerou:

a) as motivações que suplantaram o início de cada um deles; b) suas finalidades, pautadas no atendimento pontual de lacunas, do mercado e do governo, no atendimento de demandas sociais; e c) seus resultados, considerando-se as novas redes de relacionamentos constituídas, que nasceram com o programa ou os projetos de extensão estudados neste trabalho.

A autora afirma que embora cada projeto tivesse sua característica individual, conforme seu tema ou área, todos eles convergiram para um mesmo ponto: o preenchimento de uma lacuna específica de mercado não atendida. Ressalta que o atendimento da demanda ocorreu através de processos em conjunto com comunidades em vulnerabilidade social, cuja situação acarreta a dificuldade de acesso a serviços.

Considerando ainda as lacunas sociais possíveis, um grupo que pode ser considerado vulnerável é composto por pessoas da terceira idade. Esse público nasceu em uma geração que não era digital e, atualmente, estão expostos a produtos não familiarizados (ANJOS; GONTIJO, 2013), acarretando muitas vezes num estado de solidão social. O projeto que acolheu esse público teve a sensibilidade de notar que, em considerável número de casos, a saída desse estado de exclusão depende mais do que simplesmente a vontade da pessoa. A falta de conhecimento básico em informática dificultava até a própria inscrição do idoso no curso, visto que era feito pela internet, além da falta de acesso ao recurso.

O IFSC é uma instituição de ensino público e gratuito, a participação dos idosos no curso foi facilitada, apesar das dificuldades enfrentadas pelos participantes. Estas dificuldades, de certa forma, são provenientes de vulnerabilidades sociais apresentada pela região lageana. Apesar da melhora considerável ocorrida nos últimos anos, ainda se considera alarmante o índice de 22% da população ser vulnerável à pobreza (BRASIL, 2010), visto que o índice de vulnerabilidade social da região de Lages é um dos maiores do Estado de Santa Catarina.

[...] Como é que eles (os idosos) iriam até se inscrever para fazer esses cursos, se eles não sabiam nem mexer no computador? [...] Tem um dos maiores índices de vulnerabilidade, aqui da região da serra, e ai acaba que a população é bem necessitada né, bem carente [...]. A questão de cobrança é uma coisa difícil (C1).

Uma outra situação abarcada por um dos projetos foi referente a moradores de rua da capital catarinense, burcando justamente uma das áreas mais sensíveis do ser humano, ou seja, a saúde. Segundo Sicari e Zanella (2017), as variadas pesquisas sobre moradores de rua apontam, como motivos que levaram as pessoas a viverem nas ruas, o uso abusivo de álcool e outras drogas, o rompimento de vínculos e os conflitos familiares, o desemprego e o prazer da liberdade que é vivenciado na rua. Essas características reforçaram a preocupação desenvolvida pelos atores do projeto de extensão pesquisado. A coordenadora 3 do projeto relata que os moradores recebiam alimentação, porém, nenhuma orientação de saúde básica, somado a um cenário bem tocante, envolvido muitas vezes pela fome, frio e doenças. Segundo a própria entrevistada, muitos apresentavam tuberculose, entre outros tipos de doenças.

Destaca-se também uma outra iniciativa em que ocorreu o atendimento a uma Instituição sem fins lucrativos, a APAE, cuja a necessidade social se faz presente no dia a dia do estabelecimento e, conforme relato, com complexidades consideráveis de resolução. Mulgan *et al* (2007) apontam para esse setor, de entidades sem fins lucrativos, como propulsoras da Inovação Social.

[...] O projeto focou no tema de acessibilidade e inclusão. [...] O cunho social, o lado social, o impacto social desse projeto também é visível porque, olha onde nós estamos trabalhando? Para uma instituição que atende aproximadamente 260 pessoas, com idade de 0 a 63 anos, com múltiplas deficiências. Lá são de deficiências médias às severas(...): mentais, físicas, cognitivas (C5).

Geralmente, os projetos de extensão, assim como os de Inovação Social, nascem de alguém que, de alguma forma, está em discordância com algum tipo de contexto, processo ou até mesmo produto que faça parte de seu convívio. A vontade de mudar e melhorar a situação vivida impulsiona essas pessoas a realizarem feitos concretos para tal, como a organização de grupos que compartilham suas ideias, a angariação de fundos para tornar a ideia realidade, a organização de projetos, como os realizados pelo IFSC, entre outros.

O **Inovador Social** (MARSTON, 2019; MULGAN *et al*, 2007) é aqui representado pelo coordenador do projeto, no qual se credita de certa forma a responsabilidade pela realização do mesmo, devido à sua iniciativa de colocar em prática a ideia formulada. A

presença dos Inovadores Sociais constatada por meio dos dados coletados constitui a terceira característica de Inovação Social identificada neste estudo.

Na lente apresentada pelos bolsistas, os coordenadores são apresentados de forma unânime como exemplos a serem seguidos. O carisma, a conversa fácil, o fácil acesso, a preocupação para com os outros e a parceria foram as principais características mencionadas nas entrevistas realizadas.

[...] ela (a professora) é sempre parceira, está sempre com a gente nas atividades, sempre quando a gente precisa ela está sempre ali presente, ajudando a gente. [...] A atenção pelas pessoas. Ela quer sempre o bem de todo mundo.(B3).

[...] A coordenadora ela é totalmente acessível aos alunos. Não tem distinção de ela ser coordenadora e o aluno (B4).

[...] “A preocupação. A preocupação em desenvolver a gente é muito interessante, assim, [...] e também trazer uma visão mais ampla do mercado de trabalho, produziu muito para a gente assim, bem legal (B1).

Notou-se que uma das características percebida pelos bolsistas e demonstradas pelos coordenadores, aqui considerados os Inovadores Sociais, refere-se à sua habilidade de comunicação. Percebeu-se que os coordenadores são pessoas com clareza e com facilidade em transmitir ideias, além de colocarem em prática os planejamentos idealizados. Mulgan *et al* (2007) descrevem nessa direção, onde os inovadores apresentam a combinação da capacidade de comunicação de ideias de maneira convincente com a capacidade de fazer as coisas acontecerem. Essa combinação seria, portanto, uma junção necessária para o enfrentamento das dificuldades impostas pela mudança.

Algo interessante que foi mencionado pelos bolsistas entrevistados refere-se à questão disciplinar, onde os professores impõem limites cabíveis quando há uma extrapolação por parte dos alunos. Evita-se dessa forma a interpretação equivocada de que exista algum tipo de liberdade ilimitada por parte do corpo docente para com os bolsistas, com um propósito imaginável de o coordenador querer conquistar a amizade e admiração de seus alunos. Outra percepção captada pelos bolsistas acerca dos coordenadores refere-se ao seu comportamento ético e justo, corroborando com os apontamentos de Elliot (2013). De acordo com o autor, a liderança ética se faz essencial, no sentido de garantir-se que o objetivo da inovação seja educacional, em benefício dos estudantes e da comunidade.

[...] Cara, muito massa! A gente é superamigo, assim. A gente [...] é claro que ele tem as horas que ele tem que ser o professor, e corrigir, e tem a hora

de ele elogiar. E ele sabe pesar isso bem, né. Acho que ele é bem-bom nessa parte. Ele (o coordenador) sabe ver os dois lados assim. Ele sabe ver a parte [...] os bons e os ruins. Ele sabe ver qual que é o melhor. Ele influencia muito a gente ser uma pessoa melhor. Ele sempre quer ver a gente bem, se a gente tá melhorando. Ele me faz ser uma pessoa melhor (B2).

[...] Eu observei muito a questão da compreensão, então assim por mais ser duro sem perder a ternura. [...] Os professores são muito atenciosos principalmente na questão de não evitar erros e nem de corrigir os alunos mas alertar eles, e isso é uma coisa que eu achei muito importante (B5).

O Inovador Social caracteriza-se da mesma forma por ser um indivíduo persistente, até mesmo resiliente. O raciocínio desenvolvido por Marston (2019) induz justamente nesse sentido. Uma Inovação por si só, pela sua própria função de existir, visa a melhoria, uma mudança, conforme a necessidade a ser sanada se apresente. Porém, a mudança geralmente vem acompanhada de resistências, devido à predisposição das pessoas buscarem naturalmente pela zona de conforto. No âmbito corporativo, existem processos e ações que já são feitos rotineiramente pelas pessoas e por isso não demandam muito raciocínio, isto é, muitas delas são feitas automaticamente. Além disso, dificilmente as pessoas terão as mesmas ideias e visões de vida. Quando surge uma inovação que demanda certo tipo de adaptação ou mudança, instintivamente os indivíduos tendem a ter a tentação de impor sua forma ou visão, ou mesmo de manterem do jeito que está, pois assim o esforço será menor. Mulgan *et al* (2007) demonstram em suas pesquisas que muitas inovações sociais são recebidas com hostilidade, acrescentando ainda que uma característica emblemática dessas pessoas idealizadoras é justamente a persistência. Os autores complementam que puderam constatar junto aos inovadores que eles tinham certeza acerca de suas ações, que essas ações práticas tendem a ser mais convincentes do que livros e relatórios orientativos.

Essas situações de dificuldades de relacionamento e ações também estão presentes entre entidades, pois cada uma delas tem sua forma de trabalhar, suas percepções, seu clima organizacional. Um exemplo que demonstra claramente como isso ocorre foi o enfrentado pelo projeto realizado pelo IFSC de Joinville, junto ao presídio Estadual, localizado naquela cidade. Pelas entrevistas, os diferentes pontos de vista contribuíram substancialmente para as dificuldades de execução do projeto dentro do estabelecimento prisional. Enquanto os agentes prisionais e outros servidores daquela instituição tinham os presidiários como pessoas perigosas, cuja à menor chance poderia ocorrer alguma fuga ou rebelião. Para os extensionistas os presidiários eram seres humanos que em algum momento erraram, porém teriam todo o direito de recomeçar e participar de suas oficinas. As atoras do projeto

apontaram frequentemente para a inurbanidade com que os agentes prisionais as recebiam nos dias dos encontros, como a retenção de objetos levados para as aulas e o cancelamento de encontros sem justificativas ou motivos relatados, mesmo já tendo ocorrido o deslocamento da equipe até o presídio. Houve ainda afirmação, tanto por parte da bolsista quanto da coordenadora, que uma das professoras participantes chegou a receber ordem de prisão, demonstrando o clima difícil a qual se submeteram.

[...] O problema que nós tínhamos lá era com os próprios agentes. Eles nos viam como se nós fôssemos inimigos, como se nós fôssemos lá fazer uma ponte, com alguma coisa aqui fora [...], na verdade eles nos tratavam como se nós fôssemos bandidos (B4).

[...] A gente não era bem-vindos lá, né [...] O presídio está numa época de intervenção. [...] A gente não sabe direito como funcionou a comunicação lá, ou a falta dessa comunicação interna. Nós tínhamos a aprovação do Juiz, nós tínhamos a aprovação da Penitenciária, mas lá é como se eles não tivessem essa [...] não soubessem, não tivessem, não quisessem. A gente sofria assim, tanto da direção, como dos agentes, né. Especialmente dos agentes masculinos essa dificuldade, onde cada vez que a gente ia, era um drama, essa era nossa maior dificuldade. [...] Por mais que umas regras nos parecessem claras, [...] chegava pra revista, nosso material [...], então algumas vezes a gente conseguiu entrar com determinado material, noutras vezes não (C4).

A questão de enfrentamento de dificuldades é ilustrada por outras situações enfrentadas pelos projetos. Em uma delas, a dificuldade se deu em função da logística, cuja necessidade residia na disponibilização de meio de transporte para os participantes, como menciona o bolsista 2. Já o coordenador 5 versa sobre a falta de recursos para o desenvolvimento de produtos específicos para a APAE, pois as peças e materiais utilizados eram muito onerosos. O coordenador 2 aponta a burocracia como dificultosa para uma melhor execução de suas atividades como professor, incluindo em seu relato a falta de apreço que a extensão tem dentro da instituição, se comparado com os outros dois componentes do tripé educacional, a pesquisa e o ensino. Além disso, várias outras dificuldades apareceram, tanto de ordem operacional, burocrática ou até mesmo no que se refere às interações interinstitucionais.

Apesar dos relatos acerca das dificuldades, nenhuma delas foi suficiente para desestimular os iniciadores do processo. Esse posicionamento demonstra afinidade com os achados de Mulgan *et al* (2007), onde mostram como pessoas dedicadas e persistentes podem alcançar as probabilidades e servem como exemplo da coragem que sempre acompanha

mudanças sociais. Ao receberem o questionamento acerca da possibilidade de declinarem do projeto por alguma dessas dificuldades, os coordenadores foram unânimes em negar. Grande parte deles demonstrou certo desconforto só de imaginar tal situação, como se essa possibilidade fosse algo inadmissível. Alguns demonstram que esse tipo de ação não fica apenas dentro dos muros da instituição de ensino, como também envolve a vida pessoal de alguns deles.

[...] Não, nunca! Do sonho, de fazer o ‘ondas do bem’, de transformar esse campus numa excelência de design de surf, esse sonho é cada vez maior. O projeto mexe muito comigo [...]. É 24 horas por dia. E vou te dizer com convicção porque, eu estou sonhando, eu estou sonhando com essas coisas né. Eu tô sonhando com os embates que eu tenho com meus alunos, eu to sonhando com a prancha que a gente pode fazer [...]. As conexões [...] gente que está batalhando da sua forma para fazer acontecer [...] é só formação interessante sabe. (C2).

[...] Não, nunca, jamais! O projeto foi superbem [...] a evolução do projeto foi “super gratificante” para todo mundo, tanto para os alunos como para a equipe. Nada que pudesse acontecer no projeto faria a gente desistir dele (C1).

[...] “Apesar das dificuldades, ninguém desistiu do projeto pelas dificuldades. Ninguém nunca falou assim: ‘ah, eu não vou mais! Ah [...] nem adianta ir hoje porque não sei o quê!’ [...]. Não. Porque a gente sabia a importância do nosso trabalho, a importância da nossa participação. A gente sentia que isso era importante, a gente tinha esse sentimento assim que a gente estava fazendo a diferença para alguém (C4).

Essa força em continuar, em “jamais” desistir do projeto, clama pelo termo que Marston e Marston (2019) cunharam como resiliência transformadora. Esse termo gira em torno de uma reação diferenciada perante as dificuldades faceadas, que faria com que as pessoas agissem opostamente à desistência, ou seja, adotaria justamente posições de persistência no que está fazendo, como as relatadas pelos coordenadores. Segundo as autoras a Resiliência Transformadora visa mudar constantemente o *status quo*, até que ele não seja mais o paradigma dominante, sendo esse processo algo constate, gerando um ambiente inovador. Complementarmente a essa reflexão está a de Phill, Deiglmeier e Müller (2008), quando apontam pela necessidade da integração setorial no que diz respeito à Inovação Social. Aqui, entendeu-se que essa constante mudança do *status quo* acontece quando há uma institucionalização da ideia de inovação, onde as pessoas envolvidas não se opõem a transformação imposta pelo novo jeito de fazer a coisa. A busca pelo melhoramento e variação, nesse estágio, seria algo natural e bem-visto por quem estiver envolvido, alcançando

dessa maneira a integração setorial mencionada pelos autores. Entende-se que a adoção da inovação pelas pessoas em seu dia a dia como normal e benéfica seja algo que não aconteça da noite para o dia. Ela leva tempo e é um processo constante que de certa forma tem relação com as interações entre pessoas e instituições, ou seja, os vínculos formados entre os atores.

Logo, os **vínculos** criados foram a quarta característica de Inovação Social percebida por meio da análise dos dados coletados, a qual corresponde ao código “interação social” do Quadro 5 do referencial teórico. Foram relatados vínculos internos, entre as pessoas que atuam dentro do IFSC, como vínculos externos, entre pessoas da sociedade externa e entidades. Bignetti (2011) expressa vínculos como sendo a formação de novas relações sociais e novas estruturas sociais. Observou-se a questão da interação entre os atores envolvidos, que especificamente corresponde à forma com que os projetos eram planejados e executados. Os questionamentos, inicialmente, buscaram identificar se o proceder coletivo esteve presente nas ações desenvolvidas. Entendeu-se pertinente analisar esses dois aspectos, as interações e os vínculos na mesma categoria, pois presume-se que ambos buscam formar esse ambiente participativo, colaborativo e inovador. Segundo Sasaki (1997), a cooperação entre os atores envolvidos consiste em estratégia para que a Inovação Social alcance as transformações sociais, duradouras e de impacto, as quais foram almejadas.

Os projetos apresentaram de forma geral a participação de todos os atores envolvidos. Os bolsistas informaram que suas opiniões eram sempre levadas em consideração no desenvolvimento e na execução dos projetos de extensão.

[...] Acho que sim cara, o professor como coordenador sempre, como é que fala, dá essa liberdade para a gente, a gente conversar, a gente divide opiniões. Não é um professor que fala ‘a gente vai fazer isso e pronto’, sabe? A gente conversa, viu que é melhor ele sempre dá essa liberdade para gente (B2).

[...] A gente teve uma reunião com os professores e com os alunos dos projetos que estavam envolvidos na produção dos equipamentos dos dispositivos, aí eles nos deram ciência do que seria feito e como seriam feitas as reuniões e lá foi estipulado que todas as quintas-feiras haveria sempre, na parte da manhã, uma reunião para agente poder acompanhar. Os bolsistas “iriam acompanhar” as equipes para poder sugerir, não melhorias, mas itens que pudessem colaborar com base na questão didática pedagógica (B5).

A bolsista 1 foi questionada se, caso percebesse algo que necessitasse de mudança, ela teria liberdade para mudar por conta própria. Sua devolutiva foi negativa pois segundo a

estudante ela deveria levar as observações para conhecimento do conjunto e, a partir daí, tomariam a decisão de modificar algo ou não, denotando dessa forma a presença do aspecto coletivo.

[...] Não, daí a gente tinha que passar por uma reunião com as pessoas [...], com todo o conjunto para fazer a decisão (B1).

Compreendeu-se que há um reforço no sentimento de acolhimento com a adoção dessas ações de coletividade, melhorando a convivência e interação entre coordenador, bolsistas e público externo. Houve relato do envolvimento de outros servidores e alunos internos do IFSC, não participantes do projeto, que contribuíram para o acolhimento das pessoas atendidas. Consequentemente, isso ajudou no engajamento institucional e aumentou as chances de alcance do objetivo, ou seja, a modificar a realidade de pessoas em vulnerabilidade. Relevante retomar aqui a ideia desenvolvida Phill, Deiglmeier e Müller (2008), onde afirmam que todas as pessoas participantes (de ações de Inovação Social) são consideradas agentes potenciais de mudanças.

[...] A professora participa, outros professores participam, nós bolsistas participamos na organização e atuando também, e todos os alunos das duas fases participam. [...] A gente fez bastante oficina aqui, então eles entram, eles participam, eles são bem recebidos por todos né. Não só pela gente, mas pelos outros alunos, pelos funcionários (B3).

A inovação social precisa ser desenvolvida de maneira estratégica, em consonância com os valores e missão da instituição (ELLIOT, 2013). A comunicação interna é peça chave para que, não apenas uma parcela da comunidade acadêmica perceba o desenvolvimento, mas sim o todo. Percebe-se que essa compreensão institucional ajuda na questão do acolhimento dos “diferentes”. Nesse sentido, Sasaki (1997) endossa que ações de aceitação e valorização das diferenças individuais devem ser fomentadas, pois colocam em evidência a convivência, o pertencimento e a colaboração dos indivíduos, onde todos podem de certa maneira contribuir para o melhoramento social ao qual se busca.

No que se refere aos vínculos formados, houve exemplos explícitos, tanto dos internos como dos externos. Os vínculos formados acarretaram em consequências benéficas aos quem se envolveram. Alguns vínculos podem ser considerados “menos importantes” que outros, porém essa importância é muito relativa e de difícil mensuração, pois depende de variáveis múltiplas e pessoais, como preferências, orientação política e outras diversas determinantes.

Os vínculos criados configuraram como uma espécie de ajuda mútua, onde as duas (ou mais) partes conseguiram se beneficiar e aliviar de certa forma suas demandas. Nos casos relatados, as “ajudas” materializaram-se em forma de parcerias, como a divulgação do projeto para possíveis alunos em potencial, o oferecimento de oficinas gratuitas para o projeto, a viabilidade de locais para realização de atividades, entre outras.

[...] A gente viu que seria bem interessante fazer com o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), porque eles falaram que eles trariam os idosos. A partir disso a gente foi atrás de alunos voluntários para começar o projeto (C1).

[...] A gente começou a estabelecer parcerias com a gente produtiva local né. A gente teve dois parceiros que são *shappers* daqui, que vieram oferecer oficinas de fabricação de prancha, a gente teve uma parceira budista, que veio oferecer aulas de meditação para os alunos e para os colegas aqui do campus (C2).

[...] A gente não tinha nenhum tipo de projeto desenvolvido com a APAE, foi o primeiro, então, criou-se um vínculo institucional. Tanto que agora a gente percebe que as portas estão abertas para a gente desenvolver os projetos lá (C5).

Destacou-se o vínculo formado entre o IFSC e o Parque Tecnológico de Lages, instituição que se consolidou como um berço de Inovação no município serrano. Muitos de seus colaboradores são ex-alunos do IFSC, reforçando dessa forma a ideia de ajuda mútua, isto é, enquanto uma instituição forma profissionais para atuarem no mercado, a outra oferece o ambiente propício para a atuação desses alunos formados. Com esse tipo de vínculo ocorre o que é conhecido como *network*, isto é, forma-se uma rede de conexões entre atores que resulta em desenvolvimento regional e busca o suprimento das necessidades de ambas instituições. Vislumbra-se consequências relevantes para a região, como o caso apontado por Rodrigues (2007), onde o autor entende que uma das organizações, objetos de suas pesquisas, foi criada impulsionada justamente pela rede de apoio que o fundador tinha. Percebeu-se a relevância que os vínculos interpessoais podem ter no empreendedorismo local. Elliot (2013) ressalta a importância das parcerias externas pois, segundo o pesquisador, elas auxiliam a impulsionar e dar vigor à inovação social.

Relevante destacar o relato de uma situação negativa ocorrida junto ao projeto de extensão de Joinville, onde em vez de formar-se um vínculo, houve uma ruptura desse possível vínculo. Como já mencionado, existiram inúmeros problemas na interação com os

agentes penitenciários e com a gestão do Presídio, sendo algum deles de gravidade relevante, como foi o caso da voz de prisão recebida por uma das voluntárias da equipe do projeto, decorrente de seu enfrentamento às situações conflitantes impostas pelos funcionários do presídio. Toda essa situação demonstrou que, apesar de toda a energia empregada pela equipe em encarar as dificuldades e fazer acontecer o planejado, ocorreram resultados não esperados. Um deles, nessa ocasião, foi o rompimento de vínculo institucional, em detrimento de sua criação.

[...] O problema que nós tínhamos lá era com os próprios agentes. Eles nos viam como se nós fôssemos inimigos, como se nós fôssemos lá fazer uma ponte, com alguma coisa aqui fora [...], na verdade eles nos tratavam como se nós fôssemos bandidos. (B4).

[...] O presídio vive uma situação bem complicada, a atual direção, ela é fechada para projetos externos. E ela dificultou bastante a vida da gente. [...] A gente teve problemas com a penitenciária, e vai ser meio difícil a gente voltar, com o presídio, né. Vai ser meio difícil a gente voltar lá! (C4).

A bolsista 4 expôs sua dedução a respeito da forma como os agentes penitenciários daquela instituição as tratavam, relatando que a administração do presídio exercia uma marcação cerrada no que se refere às revistas pessoais prévias aos encontros. Já a coordenadora 4 esclareceu que será uma situação consideravelmente inusitada se eles voltarem a tentar estabelecer algum tipo de contato com a entidade prisional, deixando bem visível a ruptura de possíveis afeições entre as duas entidades. Após essa experiência houve a reflexão sobre como é essencial a conexão entre as pessoas, entre as autoridades, entre os dirigentes dos entes envolvidos, para que o projeto tenha a possibilidade de se desenvolver e atingir seus objetivos.

Diferentemente dos vínculos externos e institucionais, os vínculos pessoais internos dos projetos em sua maioria não ficaram apenas no âmbito profissional. Entendeu-se que as situações de vulnerabilidade de quem foi atendido pelos projetos, inevitavelmente direciona o ator que está convivendo com aquela vibração a adotar uma postura de acolhimento. E isso resulta na aproximação entre as pessoas, no compartilhamento de angústias e alegrias, propiciando um campo fértil para o surgimento de sentimentos nobres, como agradecimento, preocupação para com o próximo, enfim, uma evolução moral pretendida por todos que se dispõem a participar de projetos desse tipo. Os relatos de situações em que os participantes manifestaram certa emoção são impressionantes e contribuem para uma melhor compreensão

contextual vivida. Por meio dessa vivência e aproximação com contextos e realidades diferentes, os bolsistas constituem-se em sujeitos sociais e se tornam pessoas capazes de exercer o diálogo em diferentes ambientes sociais (RODRIGUES; CAOVIALLA, 2018).

[...] Pelo ambiente que foi construído ali né: com os alunos, com os bolsistas, com os próprios idosos, porque esses velhinhos já consideravam os bolsistas como se fossem netos, assim. Eles tinham um carinho bem grande por eles. [...] No último dia do projeto, assim, [...] todo mundo chorando, se abraçando, tem foto disso, bem legal (C1).

[...] A gente acaba se afeiçoando né? Eu me afeiçoo por eles (alunos), eles também, a gente tem nossos embates, mas é sempre na direção, pelo menos pra mim tá, como professor (C2).

[...] Agora essa última edição do projeto a gente fez uma parceria com o Instituto Arco-íris, que é uma ONG que também dá apoio né, às pessoas em situação de rua, e a gente criou vínculos muito fortes com eles, de participar do chá de bebê de uma moradora (C3).

Esse tipo de interação pode ser notada em um dos projetos de extensão estudados por Rodrigues e Caovilla (2018), onde é relatada a convivência de bolsistas, futuros professores, com crianças do ensino básico. Esse projeto envolve a questão de brincadeiras lúdicas, e expõe quão significativa é essa relação para o desenvolvimento de reflexões por parte dos bolsistas, reflexões que contribuirão para uma possível melhora em suas atuações profissionais.

Ainda internamente, destacou-se uma forma de vínculo interessante que foi a interdisciplinaridade. Um dos projetos articulou três áreas diferentes, o que possibilitou o desenvolvimento de soluções inovadoras;

[...] A gente quis fazer um teste de como seria desenvolver um projeto envolvendo os três cursos [...], seria o curso de licenciatura em química, o curso de engenharia mecatrônica e o curso de engenharia civil. [...] É interessante, é um projeto que nos deu a oportunidade de vivenciar o projeto, articulando três áreas diferentes, principalmente a licenciatura [...] foi bem interessante, foi produtivo, foi inovador a proposição. (C5).

Pressupôs-se que uma ação como essa, de interação entre diferentes áreas, onde ocorreram situações de confrontos de ideias e posturas pessoais não similares, ajudou no fomento à compreensão e à prática conjunta, inclusive para além da própria extensão (ARNS; DOMIGUES; ROVER, 2018). Ainda nesse mesmo projeto interdisciplinar, houve relato do

bolsista 5 de que outros participantes foram à instituição que estava sendo atendida por conta própria, em horários diversos dos combinados para a execução das visitas, a fim de tentar melhorar suas percepções acerca das necessidades a serem sanadas. Percebeu-se que o vínculo se tornou de certa forma pessoal, isto é, a preocupação em ajudar se fez presente.

[...] As equipes foram até a APAE por conta própria o que já demonstra o interesse (sim), ninguém chegou e disse vamos tal dia na APAE ou não, eles foram na APAE fizeram visitas autônomas na APAE pra poder entender o que precisava, sabendo que eles não estavam lidando com um produto qualquer (B5).

Apesar da convivência e dos vínculos fornecerem essa ideia de coletividade e aparentarem um convívio harmonioso, não significa que esse processo é sinônimo de facilidade. Segundo a coordenadora 3, em suas experiências iniciais com projetos de extensão, costumava a ter todas as ações planejadas de forma centralizada e individual, onde a distribuição dos afazeres era realizada pela própria coordenadora, conforme achasse mais correto. Ela contou que, em virtude dessas decisões individuais, o que ela considerou como inexperiência de sua parte, houve alguns momentos complicados na relação com as outras entidades (ONGs) e até mesmo com os moradores de rua, pois as reações que resultaram dessas configurações “*top-down*” foram inesperadas.

[...] As primeiras dificuldades foi saber a quem recorrer, quais seriam as nossas parcerias. A princípio era a Prefeitura [...]. A gente criou um embate direto com o movimento da população de rua, porque eles achavam que a gente não poderia restringir o número de pessoas que participavam das oficinas, e então a gente começou a ter uma parceria diretamente com o movimento, e isso foi uma dificuldade, porque o movimento estava muito mais interessado em recurso financeiro do que em auxílio e promoção do autocuidado. Então a gente declinou a parceria e voltou a ter a parceria com a prefeitura (C3).

Em consequência dessas situações, a coordenadora relatou que mudou sua estratégia, e adotou uma postura mais coletiva. As ideias começaram a ser desenvolvidas considerando-se a opinião dos participantes, além de ocorrer a delegação de decisões e a tentativa de identificar quais os reais interesses do público atendido. A partir dessa situação, segundo a coordenadora, os trabalhos engrenaram e o desenrolar das atividades fluiu melhor. Rodrigues (2007) afirma que as novas relações formadas exercem influência no aumento da emancipação, na promoção da qualidade de vida e no sentido para o trabalho pelos atores

sociais envolvidos. Apesar da aparente paisagem de tranquilidade relatada pela coordenadora sobre o desenrolar das atividades, ela admitiu que enfrentou dificuldade de achar aquilo que considerou como equilíbrio entre sua forma anterior de coordenar o projeto e a nova postura, esta de aspecto mais coletivo e participativo.

[...] Muito do que é feito na promoção da saúde, a gente leva os conceitos de Paulo Freire, né. A gente não faz para ninguém, a gente faz com alguém. A gente cria com eles. Então achar esse equilíbrio foi uma grande dificuldade (C3).

Nesse sentido, emergiu a quinta característica de Inovação Social detectada na pesquisa, o **empoderamento**. A ideia seguida pela coordenadora em seu projeto remeteu, além de Paulo Freire, à obra de Rappaport (1984), onde aponta que se quisermos formar uma política social de empoderamento e desenvolver intervenções úteis para o público-alvo da ação, os quais encontram-se pessoas não-capacitadas, precisamos encontrar maneiras de intervir com um estilo que coadune com a ideia de empoderamento, e não com a ideia de controlar os outros. Para o autor, o empoderamento pode ser o resultado de ações de profissionais, mas é mais provável que seja encontrado naquelas circunstâncias em que existe uma verdadeira colaboração entre os profissionais e os supostos beneficiários, ou em contextos e condições onde os profissionais não são os principais atores, como é o caso do ambiente extensionista do IFSC.

A ideia apresentada conversa com a matriz de empoderamento freiriana, no sentido que segundo Freire, citado por Michels (2018), empoderamento é o eixo de união entre consciência e liberdade, resultante de reflexão e de inserção crítica dos indivíduos, provocado pelas dificuldades e questionamentos que os impulsionam à ação. Essas dificuldades e questionamentos proporcionam nos indivíduos uma variedade de leituras de mundo possíveis, isto é, “há tantos mundos quanto leituras possíveis” (STRECK; REDIN; ZITKOVSKI, 2010, p.238) e, sendo assim, nenhuma leitura pode ser considerada a verdadeira e definitiva. É a educação dialógica freiriana, que agrega tanto o mundo que se está inserido como os sujeitos que fazem parte dele.

Existem, pelo menos, dois requisitos de uma concepção de empoderamento. Por um lado, exige-se a atenção para diversos locais onde as pessoas já estejam enfrentando seus próprios problemas de vida, cujo objetivo é aprender como eles fazem isso. Rappaport (1984) aponta essa demanda como raciocínio divergente, onde a sociedade apresenta suas demandas

sociais, situações a serem melhoradas ou sanadas, e que podem ser encontradas variados caminhos para chegar-se às resoluções, em detrimento de apenas uma resolução padrão. Por outro lado, busca-se encontrar uma melhor maneira de divulgação desse aprendizado, de modo a aumentar a promoção de políticas e programas sociais, objetivando aos atores sociais que ganhem controle sobre suas vidas.

A dificuldade apontada anteriormente pela coordenadora 3, de se achar o equilíbrio entre o que ela acreditava ser o caminho correto e o que é demandado pelo público atendido, demonstrou como cada situação tem seu arranjo de processos e ações. Pôde-se fazer aqui um paralelo com o raciocínio divergente desenvolvido por Rappaport (1984), onde aponta-se justamente essa dificuldade de imaginar o empoderamento como uma “receita de bolo”, isto é, um resultado alcançado de forma objetiva. O autor indica que muitos dos aspectos da vida comunitária são paradoxais, pois sempre há mais de uma solução para qualquer problema apresentado, como é o caso exposto pela coordenadora, de como achar a melhor forma para condução de seu projeto. Essas soluções de problemas, na maioria das ocasiões, são incompatíveis umas com as outras, como por exemplo a liberdade e a igualdade. Reforça o autor que são duas situações desejáveis, porém, de maneira sucinta, são antagônicas: quanto mais liberdade menos se alcança a igualdade, e quanto mais igualdade, menos se obterá de liberdade. Logo, busca-se na aceitabilidade dos atores a forma de arranjo adequada para cada situação, isto é, de equilíbrio, o que acabou sendo desenvolvido na execução do projeto em questão. Essa forma de execução pode ser observada no estudo realizado por Barella *et al* (2018), onde as autoras realizaram uma pesquisa com intervenção junto a grupos de mulheres no enfrentamento de desafios políticos e em busca de emancipação de sua condição.

Compreendeu-se que todos aprendem com a situação, quer sejam professores, bolsistas ou sociedade participante. O “ir e vir” do conhecimento se fez presentes nas atividades exercidas, e ocorreram em adequação com cada contexto experimentado. Nesse ínterim, notou-se que os atores dependem dos outros para que os objetivos traçados sejam alcançados. Nas palavras de Paulo Freire (1996, p.25), “não há docência sem discência”, reforçando ainda mais o sentido de existência do IFSC.

O empoderamento implica que o que se vê como mau funcionamento é um resultado da estrutura social e da falta de recursos que impossibilitam as competências existentes para operar. Isso possibilita que, naqueles casos em que novas competências precisam ser aprendidas, elas são melhor aprendidas em um contexto de vivência, e não em programas artificiais onde todos, incluindo a pessoa que está aprendendo, sabe que é realmente o

especialista quem está no comando (RAPPAPORT, 1984). A reflexão vem ao encontro do que se propõem os Projetos de Extensão do IFSC, que é justamente colocar o aluno no contexto da prática, onde ele tenta aplicar seu conhecimento técnico aprendido em sala, porém busca se tornar um cidadão melhor, aprendendo com o próprio meio (LAZAROTTO; HENRIQUE, 2018; RODRIGUES; CAOVIALLA, 2018; TESSARO *et al*, 2018).

Essa característica marcante da Inovação Social pôde ser presenciada em todos os projetos analisados na pesquisa. Os reflexos desse ambiente empoderador puderam ser constatados no relato feito por uma das bolsistas, referente a uma pessoa idosa atendida pelo projeto, a qual obteve progresso nos conhecimentos em informática além de sua independência, mesmo que relativa, a respeito de sua interação com o computador.

[...] Ela tinha muita dificuldade em realizar os trabalhos dela, né. Agora ela já até está fazendo o trabalho sozinha, com os documentos e relatórios dela lá, bem legal. (B1).

Percebeu-se que os laços criados e a conseqüente atmosfera coletiva resultaram em sentimentos de pertencimento. O ambiente participativo e a postura acolhedora da instituição foram fatores que ajudaram no desenvolvimento do empoderamento dos atores. Ainda na análise dos bolsistas, o empoderamento foi constatado em certas situações de evolução sentimental em que a pessoa não se via como capaz inicialmente e, após o convívio e o aprendizado, tornou-se mais segura e apta a realizar as atividades, mesmo em ações consideradas simples. Relevante destacar que a simplicidade das ações é subjetiva e pessoal e sua importância possui um cunho de perspectiva individual.

[...] Antes eu tinha medo de andar no centro, né. Com a oficina a gente teve que ir pra outros, tipo o arco-íris, era um lugar que eu nunca tinha ido, 'praquele' lado do arco-íris, e a gente começou a conhecer, começou a ir, conhecer pessoas novas né, feliz. (B3).

[...] eu pegava num mouse e me tremia toda, porque eu não sabia pegar... pensa! Hoje em dia é igual à caneta. (B4).

A inovação social está também nas mudanças do reconhecimento do próprio indivíduo na sociedade, além das expectativas interpessoais que resultam de intervenções, abordagens e práticas executadas (RODRIGUES, 2007). As ações que transcorreram nesse sentido, como

superação de fobias pessoais e superação de dificuldades ajudaram a caracterizar a inovação social.

Na visão dos coordenadores, o empoderamento dos bolsistas se fez necessário para o melhor desenrolar dos projetos, como é o caso do coordenador 2. Ele informou que o planejamento e execução do projeto funcionaram bem quando ocorreu uma valorização dos alunos, um tratamento que ele classifica como ‘ombro a ombro’, uma parceria. O intuito foi de colocar o bolsista em uma posição de decisão, onde sua palavra tinha valor e seria considerada por todos. Houve casos em que a execução dos projetos era dirigida pelos próprios bolsistas, aumentando assim seu senso de responsabilidade.

[...] Então é assim: ‘eu quero fazer A, B, C, D e E, e aí eu vou fazer!’. Às vezes tu tens que transformar o A em G, o C em F, e o D tu tens que largar de mão que não vai dar certo, mas, eu vejo que eles são bem engajados quando você primeiro, tem essa parceria, do ombro a ombro, e também quando você coloca coisas que eles gostam de fazer. (C2).

[...] Quase sempre a gente mudava esse planejamento, porque alguns alunos estavam adiantados ou não. A gente tinha que retomar. Então [...] esses bolsistas né [...] participavam (das reuniões antes das aulas) todas as semanas, e eles que davam o *feedback* para gente, e norteavam mesmo o projeto. (C1).

Alguns coordenadores sinalizaram que o desenvolvimento da autonomia dos bolsistas foi percebido pela mudança de atitudes e de postura mediante seus colegas e professores. Segundo eles, os bolsistas se tornaram cada vez mais independentes e apresentaram iniciativa própria mediante situações de desafio, como falar em público, ministrar aulas, procurar por uma colocação no mercado, entre outros.

[...] Agora ela (bolsista) vai atrás, ela conversa, se ela tá com dúvida ela pergunta, ela fica depois da aula, ela tá se interessando. [...] Hoje ela tá dando aula para os próprios colegas sobre programação. E aí depois, quando ela se formou no curso, ela foi convidada para ser professora num desses cursos pagos, né, de capacitação enfim, e hoje ela está como coordenadora [...], já tá ministrando três cursos diferentes, de assuntos que ela não tinha muito ideia. [...] Ela participou de uma premiação e ganhou como melhor projeto [...], recebeu convite para apresentar o projeto na Alemanha! Então assim ó: a menina despontou demais. (C1).

[...] O bolsista foi fazer a apresentação do SEPEI lá em Chapecó sozinho. Da outra vez [...] eu fiz tudo para o outro bolsista. Dessa vez eu não fiz nada. (C2).

[...] Hoje eu confio muito mais nelas [...] porque e eles dão show. Cada vez que a gente solta na mão dos alunos pra eles tocarem, a gente solta a ideia e eles dão show. [...] Tomam a frente nas oficinas, né, se expõem mais então, tenho visto progresso imenso nelas, é bem legal (C3).

Destacou-se a modificação das posturas mediante as situações impostas, tanto pelo meio acadêmico, como pelo meio social. Desde a ida a lugares antes considerados inacessíveis, o uso de ferramentas e computadores antes considerados assustadores, ou mesmo a própria exposição pessoal em apresentações de trabalhos ou palestras, possibilitou a percepção do aumento de autonomia por parte dos atores, como apresenta Michels (2018) em suas pesquisas. A autora explica que por meio da aprendizagem coletiva e trocas de experiência há a possibilidade de alteração da realidade, tornando o sujeito ativo em sua própria vida, se reconhecendo como indivíduo.

Quanto ao público-alvo dos projetos, a análise envolveu diferentes contextos e reflexos, evidenciando situações inusitadas, de superação e de real ganho por parte dos atores envolvidos. Ao falarem sobre tais eventos, os responsáveis pelos projetos apresentaram certa euforia e alegria, demonstrando a afeição pela ação desenvolvida. Esse tipo de projeto com características de Inovação Social protagoniza o desenvolvimento de quem faz parte dele, fortalecendo a comunidade em questão. Alguns reflexos percebidos nas entrevistas foram o aparecimento de iniciativa própria, a conscientização da cidadania e dos direitos individuais, além da noção de pertencimento.

[...] Eles (os idosos) não sabiam exatamente o que era a tecnologia. [...] eles começaram a saber o que estava acontecendo online, tipo, na hora. Eles abriam um jornal e sabiam do tempo, eles iam atrás de vídeos, eles conseguiam conversar, por exemplo, com a família que estava distante. [...] Teve uma senhorinha que foi [...] bem chocante, que eles (os bolsistas) pegaram e ajudaram ela a fazer uma conta no *Facebook*, e ai ela conversou com a filha que estava no Canadá, por vídeo. [...] Outra história foi de uma senhorinha, que ela tava internada no hospital com pneumonia, e ela saiu da internação, pediu pra sair, e foi para o curso porque era o dia do curso de informática. Então a gente vê que essas coisas assim, eles falam que era bem importante para a vida deles, esse contato com a tecnologia (C1).

[...] Muitas vezes são os mesmos que participam das oficinas [...] e eles (moradores de rua) já veem o IFSC como espaço deles. Eles vêm aqui trazer currículo, uma das mulheres que a gente atendeu numa oficina, fez o curso do 'Mulheres SIM', foi muito legal: ela era uma pessoa em situação de rua, ex-usuária de drogas, tinha um componente de saúde mental bem

importante, e ficou no curso até o fim. [...] Muitos passaram a ser do movimento, tiveram esse empoderamento, lutam pelos direitos, das pessoas em situação de rua (C3).

[...] Teve uma das alunas (presidiária), quando a gente terminou o Pequeno Príncipe (livro), ela [...] olhou pra mim e falou assim: ‘sabia professora que foi o primeiro livro que eu li inteiro?’[...] o mais legal disso é que a gente cria isso, vir na outra aula pra ver o que vai acontecer na história, parecia uma novela [...]. Ela falou então que ela se interessou a partir dali, e que ela tinha feito a primeira resenha dela sozinha [...]. Ela sabe que ela consegue o que ela poderia, o que ela viu que é capaz disso. E também serve de incentivo para as outras que estavam ali, né? (C4).

Para Gonzales *et al* (2010), há necessariamente que considerar-se a satisfação humana, o empoderamento, a inclusão social e as mudanças nas relações sociais. Percebeu-se que esses itens foram fomentados durante a execução dos projetos e alcançados de forma satisfatória. Houve processos de mudanças em todos os atores, tanto os coordenadores, como a população atendida e os bolsistas, no sentido da emancipação humana, isto é, na possibilidade desses atores assumirem, se não total, um controle parcial de suas ações e histórias de vida. Segundo Caovilla, Balbinot e Nicaretta (2018), a materialização da emancipação humana depende da disposição de pessoas dispostas a agirem, como demonstraram os dados coletados.

O Quadro 10 apresenta sucintamente as situações em que as características da Inovação Social puderam ser detectadas, além de indicar com quais autores têm relação.

Quadro 10 - Características de inovação social

Categoria	Situações	Autores
Inovação	<ul style="list-style-type: none"> – Novas práticas em sala de aula visando idosos; – Desenvolvimento e produção de pranchas adaptadas para pessoas com deficiências físicas; – Desenvolvimento e produção de equipamentos inovadores, auxiliares no tratamento de pessoas com necessidades físicas/mentais; – Realização de aulas de leitura para ressocialização de presidiários; – Realização de oficinas/encontros para disseminar conhecimentos de higiene a moradores de rua. 	<ul style="list-style-type: none"> – DAGNINO <i>et al</i> (2004); – ANDRÉ; ABREU (2006); – PHILL; DEIGLMEIER; MÜLLER (2008); – BIGNETTI (2011); – KISIL (2014); – ZUCOLOTO; RESPONDOVESK (2018).
Necessidade Social	<ul style="list-style-type: none"> – Idosos com falta de conhecimento em Informática e com vulnerabilidade social; – Pessoas e/ou desportistas com deficiência física; – Pessoas com necessidades físicas/mentais 	<ul style="list-style-type: none"> – MULGAN <i>et al</i> (2007); – CLOUTIER (2003); – BACHMANN (2018); – ANJOS; GONTIJO

	necessitadas de atendimento especial; – Presidiários em situação precária, com necessidade de ressocialização; – Moradores de rua com condições de saúde precárias.	(2013); – BRASIL (2010); – SICARI; ZANELLA (2018).
Inovador Social	– Busca pelo bem das pessoas; – Tratamento sem distinção; – Preocupação com o desenvolvimento dos alunos; – Senso de justiça; – Enfrentamento das dificuldades; – Demonstração de resiliência transformadora;	– MARSTON (2019); – MULGAN <i>et al</i> (2007); – ELLIOT (2013); – MARSTON e MARSTON (2019); – PHILL; DEIGLMEIER; MÜLLER (2008).
Vínculos	– Participação coletiva no planejamento e execução dos projetos; – Ocorrência de cooperação mútua, tanto entre pessoas como entre entidades; – Criação de vínculos pessoais e conseqüente aproximação entre as pessoas envolvidas; – Demonstração de preocupação e afeição pelo outro; – Consideração dos interesses dos participantes.	– BIGNETTI (2011); – SASSAKI (1997); – PHILL; DEIGLMEIER; MÜLLER (2008); – ELLIOT (2013); – RODRIGUES (2007); – RODRIGUES; CAOVILLA (2018); – ARNS, DOMINGUES; ROVER (2018).
Empoderamento	– Independência para utilizar a tecnologia em benefício próprio; – Coragem para realizar ações antes consideradas perigosas ou difíceis; – Relação “ombro a ombro” entre alunos e professores; – Valorização e consideração de ideias apresentadas pelos atores participantes; – Alunos desenvolveram autonomia e iniciativas próprias; – Sentimento de pertencimento; – Conscientização da cidadania.	– RAPPAPORT (1984); – BARELLA <i>et al</i> (2018); – LAZAROTTO; HENRIQUE (2018); – RODRIGUES; CAOVILLA (2018); – TESSARO <i>et al</i> (2018); – RODRIGUES (2007); – FREIRE (1996); – STRECK; REDIN; ZITKOSKI (2010); – MICHELS (2018); – GONZALES <i>et al</i> (2010); – CAOVILLA; BALBINOT; NICARETTA (2018);

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Concluiu-se que as cinco características da Inovação Social, a inovação, a necessidade social, o inovador social, os vínculos e o empoderamento, são complementares umas às outras e estiveram presentes nos projetos de extensão selecionados para o estudo. Elas perfazem um entrelace significativo, formando um movimento em busca de mudança e de melhoria do bem-estar social. Constituiu-se, portanto, um processo de inclusão que visa minimizar a diferença de oportunidades, o que acarretou inevitavelmente em transformações em todas as pessoas (DELLANI; MORAES, 2002), apesar das dificuldades que se constituem durante o processo.

Na segunda parte da análise das entrevistas, a pesquisa voltou-se à discussão acerca das mudanças apresentadas pelos bolsistas dos projetos, através da empatia desenvolvida e dos aprendizados vivenciados por eles.

4.2 EVOLUÇÃO DOS ALUNOS APÓS PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS DE EXTENSÃO COM CARACTERÍSTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL

O presente estudo intentou apresentar e discutir as possíveis contribuições que as participações em projetos de extensão com características de inovação social puderam proporcionar para os bolsistas. Observou-se, a partir dos dados coletados por meio das entrevistas, duas categorias: empatia e aprendizado. Necessário destacar que apesar de o desenvolvimento da empatia ser também um aprendizado, optou-se por tratá-la separadamente.

Primeiramente, entende-se por **empatia** a definição compartilhada por Batson (2009) que se refere à mobilização para com a outra pessoa, ou seja, a capacidade de um indivíduo colocar-se no lugar do outro e conseguir pensar como se estivesse enfrentando as mesmas dificuldades e situações, a fim de melhor compreender sua realidade. Complementa essa ideia Shamay-Tsoory, Aharon-Peretz e Perry (2009), ao classificar a empatia em cognitiva, onde as pessoas compreendem a visão psicológica de outras, e em afetiva, onde há o envolvimento de emoções e sentimentos entre os atores envolvidos.

A exposição dos bolsistas às situações de vulnerabilidade social possibilitou o desenvolvimento da empatia por parte desses alunos, como demonstram os dados coletados pelas entrevistas. Esse contato proporcionou aos bolsistas uma percepção direta, com os próprios olhos, sentindo de forma crua a real situação vivida por quem tem dificuldades. A

referida exposição também serviu para anular possíveis preconceitos que porventura os bolsistas possuísem a respeito daquele contexto.

[...] Aqui é muito estressante né [...]. A gente acaba ficando estressada no dia a dia. Às vezes uma pessoa vem te pedir ajuda pra comer alguma coisa tu nem dá bola, tu tá estressado, tu tá cansado disso. E depois do projeto, eu aprendi a ter mais empatia né, na verdade, Porque os moradores de rua chegam pra conversar comigo, contam situações que eles passam, e a gente acaba ficando tipo: ‘nossa, isso é muito triste’. A gente tem que agradecer mais, tem que parar de reclamar das coisas. Ultimamente eu sempre busco ajudar quem eu posso, antes eu não me dava muito ao trabalho de ajudar, eu era mais fechada. Então hoje em dia eu sempre tô buscando ajudar mais as pessoas, eu paro pra conversar com a galera que vem participar na oficina, se reencontra na rua, a gente conversa, brinca, é bacana. Mudou muito (B3).

Percebeu-se que esse contato faz com que o aluno realize uma reflexão interna sobre sua situação e a situação presenciada, mudando sua perspectiva. Esse “olhar diferente” mais ampliado da realidade é descrito por Almeida e Sá (2017), apontado como reflexo ao contato com a realidade das pessoas. A identificação e a convivência da realidade dos problemas sociais favorecem ao estudante conectar os conhecimentos aprendidos dentro da sala de aula às diferentes situações enfrentadas, aumentando sua capacidade de adaptabilidade. Conforme o relatório do projeto do campus Florianópolis, estar entre o público vulnerável ampliou a visão dos bolsistas no sentido de cuidados em saúde, além de permitir o crescimento pessoal a todos os envolvidos.

Interessante observar a postura apresentada pela bolsista ao mencionar a necessidade de ser mais agradecida e reclamar menos da vida, demonstrando sua percepção das coisas boas que tem disponíveis em sua vida, induzindo a reflexão e comparação de sua realidade com a de outrem. Notou-se o surgimento de paciência em amparar o morador de rua, não na questão de dar dinheiro ou comida, mas de ouvir o que ele tinha a dizer, ouvir suas experiências e realmente importar-se com a sua situação. Almeida e Sá (2017) apontam como reflexo da extensão o desenvolvimento de outras habilidades, como cuidado, perseverança e paciência, corroborando com o relatório do projeto do campus Lages, onde os próprios bolsistas apontam que a participação contribuiu para criação de empatia. A melhora da paciência com as diferenças também esteve presente no relato mencionado.

Outra bolsista relatou sua experiência com presidiários, público-alvo do projeto em questão, e como foi afetada por conviver e compartilhar alguns momentos junto àquelas pessoas. Demonstrou o desenvolvimento de preocupação com o ambiente em que os

presidiários se encontravam e com o futuro que eles poderiam ter, ou em outras palavras, a falta dele. Ela comentou sobre “se pôr no lugar” do outro, de tentar compreender como os desafios enfrentados pelas outras pessoas podem ser difíceis, demonstrando a presença da empatia.

[...] Ai a gente fica se perguntando né? Que sistema é esse tão fechado assim? Como é que eles vão sair de lá heim? Trabalhar e ter uma vida social aqui fora? É bem difícil. Isso daí me chocou muito, me impactou muito [...]. Se eles não dão chance vão se tornar o que? (B4).

Logo, Batson, citado por Brolezzi (2014), aponta que a empatia produz preocupação para com os outros indivíduos, o sofrimento alheio é envolvido pelo sentimento de compaixão, cujo resultado desenvolvido consiste na vontade de ajudar. No relato feito pelas bolsistas anteriormente conseguiu-se coletar que essa compaixão não ocorreu somente referente à outra pessoa, mas também às próprias bolsistas. Passaram a adotar uma postura de valorização de suas condições, demonstrando gratidão por estarem livres, estudando em uma escola de qualidade, tendo comida, tendo liberdade para ir e vir.

A empatia surgiu também em forma de motivação para a participação. Em uma das entrevistas, o bolsista relatou uma situação vivida pessoalmente há certo período de tempo, marcada por dificuldade. Essa experiência o fez mudar sua forma de ver as situações difíceis que outros podem estar passando, como era o caso de um dos públicos-alvo.

[...] primeiro de tudo foi a questão do nome da entidade APAE, e [...] Acho que a questão assistencial, porque dentro do meu ponto de vista, por exemplo assim eu vou dizer uma coisa de cunho pessoal, porque eu sofri um acidente de carro no ano 2000 e eu perdi um pedaço do meu crânio, perdi um pouco de massa encefálica então, e ai eu observei assim [...] eu passei a ter uma visão um pouco mais diferenciada com relação o quanto a pessoa que tenha alguma deficiência não que eu tenha ficado com alguma deficiência aparente, é [...] precisa de auxílio e o quanto é difícil você se fazer entender sobre o auxílio, e eu sempre achei muito bacana a atitude da APAE [...] não se trata de você concertar uma criança ou uma pessoa um adulto, mas sim de dar autonomia para ele né (B5).

Conforme expõe Batson (2009), aqueles que produzem a empatia para responder a essas situações de vulnerabilidade tendem a desenvolver sentimentos empáticos pelo outro como simpatia, compaixão, ternura e similares. Além disso, esses sentimentos produzem motivação para aliviar o sofrimento da pessoa por quem a empatia é sentida, como constatado na declaração feita pelo bolsista 5.

Outra situação detectada foi a descrita por uma das coordenadoras, onde identificou-se o desenvolvimento de análise holística por parte dos bolsistas, ou seja, um olhar abrangente sobre a situação em discussão. Essa visão mais abrangente pôde ajudar os bolsistas a compreenderem melhor seu papel na sociedade e entender que também fazem parte dela.

[...] Quando é um projeto de extensão a gente tá resolvendo um problema da comunidade. Então a gente tem a comunidade envolvida, a gente tem pessoas diferentes envolvidas. E aí esses alunos, esses bolsistas, esses voluntários, enfim, eles acabam tendo um olhar assim, maior, mais amplo, né? [...] E aí eles acabam tendo, aquela palavrinha chave que está sendo muito usada, empatia. Ele consegue se colocar no lugar do outro, ele consegue ter as dificuldades que a outra pessoa tem [...]. Cada dia mais eles estão vendo as dificuldades e estão se sensibilizando mais com os problemas das pessoas, e até com eles mesmos (C1).

Em seu trabalho, Brolezzi (2014, p. 15) aponta que “a mobilização que a empatia provoca no sujeito abre seus horizontes ampliando a realidade de sua concepção, que se liberta dos círculos definidos por suas próprias ideias autocentradas”. A expansão de suas concepções contribuiu para um melhor entendimento tanto dos outros como de si próprio, recapitulando dessa forma a ideia de coletividade.

A expansão de concepções pode ter relação com uma das falas do bolsista 5, onde aponta o incentivo que recebeu de seus orientadores no projeto a recomendação de se “fazer sem medo de errar”, no sentido de experimentar as situações e aprender com elas, contribuindo para o desenvolvimento da compreensão. Essa postura mediante os erros coaduna com Bachelard, citado por Brolezzi (2014), pois o autor defende a superação do medo, algo natural, para que se possa aprender. Os preconceitos, acerca de determinado assunto, constituem muitas das vezes um conhecimento insuficiente ou mal formulado, os quais formam uma barreira epistemológica. Essa barreira deve ser superada e deve ser considerada como peça constitutiva na construção de novos conhecimentos.

[...] eu observei muito a questão da compreensão, então assim por mais ‘ser duro sem perder a ternura’ [...] os professores são muito atenciosos principalmente na questão de não evitar erros e nem de corrigir os alunos mas alertar eles, e isso é uma coisa que eu achei muito importante (B5)

Ocorreram situações em que alguns dos bolsistas que ministraram aulas puderam vivenciar os processos de planejamento, pesquisa e apresentação de uma aula, pois essas atividades faziam parte de seus projetos. Além de terem que pesquisar e desenvolver, eles

tinham que adequar a forma de apresentar e explicar o conteúdo ao público atendido, que no caso eram pessoas idosas. Em uma das situações, os idosos não queriam prestar atenção, apesar do esforço empregado na elaboração da aula e da disposição dos bolsistas. A coordenadora expôs uma fala de sua bolsista nesse sentido:

[...] ‘professora, como a gente hoje dá mais valor para o professor. Porque às vezes a gente fica uma semana inteira preparando uma aula para sexta-feira, e aí a gente chega sexta-feira e os velhinhos estão dispersos, não querem ter aquela aula, ou eles ficam conversando’ (C1).

O desenvolvimento de empatia por parte dos bolsistas para com seus professores possibilitou que a relação entre eles e professores pudesse evoluir, resultando em mais parceria, respeito e até mesmo valorização mútua. Entendeu-se que os bolsistas sentiram um certo dever para com os professores, no que se refere à dedicação aos estudos e comparecimento às aulas, contribuindo assim para a melhora nos resultados escolares. Ainda que a empatia seja criada de forma pessoal e seja um sentimento individual, “ela seria uma forma de se conceber a interação entre aluno, professor e conhecimento como uma relação construída socialmente, uma janela para acessar a realidade ampliada de conhecimentos do mundo lá fora” (BROLEZZI, 2014, p. 19). Almeida e Sá (2017) confirmam que a extensão estreita o convívio do professor com o aluno, há a promoção de um relacionamento mais próximo, onde ocorre a constata troca de ensinamentos e aprendizados mútuos.

Prosseguindo no quesito empatia, houve o relato de uma situação proveniente de um pensamento coletivo. A coordenadora expõe que, devido às dificuldades financeiras para se construir os produtos para a APAE, os alunos tiveram que fazer uma força tarefa para arrecadar alguns itens faltantes necessários para o desenvolvimento dos produtos, como pinturas, pedaços de ferro, e outros. Apesar dessa atitude conjunta, ainda faltavam recursos para finalizarem os produtos para a APAE. Foi quando surgiu a ideia de todos os bolsistas que recebiam bolsa, que no total eram cinco, doarem os valores para a compra de materiais.

[...] Cada aluno que tava desenvolvendo o protótipo, eles pegaram o valor da bolsa deles e não usaram como bolsa individual, eles colocaram o dinheiro da bolsa para desenvolver o produto (C5).

Os participantes deixaram de lado seus interesses, no caso, financeiros, para que fosse possível a conclusão do que fora planejado pelo grupo. Nesse mesmo projeto foi relatado

outras atitudes de colaboração, onde foi possível perceber a presença de empatia também. Constatou-se que a empatia se liga diretamente com a colaboração.

[...] A equipe do relógio por exemplo que construiu a pulseira demandou muito menor valor financeiro porque componentes eletrônicos menores então assim eles abriram mão do valor deles, receberam mas compartilharam para poder equalizar os custos para todo mundo, isso pra mim foi o exemplo de colaboração máxima (B5).

Na hipótese apresentada por Batson (2009), sentir empatia por uma pessoa em necessidade produz uma motivação denominada de altruísta, no sentido de ajudar. Essa motivação altruísta consiste em uma reação direcionada para a outra pessoa, em decorrência da convivência com indivíduos em situação de sofrimento, de necessidade social. Logo, a vontade de ajudar se fez presente no convívio dos bolsistas. A busca pelo objetivo de ajudar a instituição social em questão, fez com que eles se ajudassem mutuamente, abrindo mão de interesses individuais.

Nesse sentido, vislumbrou-se uma ligação desses resultados com o que prevê a UNESCO e seus ODS voltados à educação. A entidade recomenda o desenvolvimento de competências, sendo uma delas relacionada com a empatia, denominada de “competência de colaboração” (UNESCO, 2017, p. 10). A competência colaborativa enfatiza algumas habilidades como compreensão e respeito; entendimento, relacionamento e sensibilidade para com os outros; colaboração e participação em resolução de problemas, além de se aprender com outros. O ensinamento mútuo, portanto, se torna recomendável, o que pôde ser apreciado nos resultados da atual pesquisa. Essa competência faz parte de um conjunto de competências-chave para todos os educandos em todas as cidades, conforme preconiza a entidade.

Observou-se que todas essas experiências e diferentes convivências proporcionadas pelos projetos agregaram mudanças consideráveis nas vidas dos bolsistas. Além da empatia desenvolvida, percebeu-se uma segunda categoria proveniente dos dados, o **aprendizado**, tanto pela percepção dos coordenadores como dos bolsistas. O aprendizado consiste na melhor compreensão das matérias ministradas dentro da sala de aula, nos resultados de notas apresentados e também numa percepção mais ampla. O aprendizado necessariamente envolve mais que a vida acadêmica do aluno, reflete também uma mudança na vida pessoal e profissional, nas respostas às provocações cotidianas e também no paradigma pessoal. Silva e Makishi (2017, p. 145) entendem que o aprendizado por meio da extensão passa pelo

“incentivo ao conhecimento, habilidade e atitude dos discentes”. Da mesma forma Síveres e Silva (2013) apontam como indicadores postuladores do aprendizado, a qualificação acadêmica, a capacitação profissional e a compromisso social.

Dentro da sala de aula, ocorreram relatos de melhora na absorção dos conteúdos ensinados e, conseqüentemente, os bolsistas se tornaram alunos mais dedicados, com melhores notas.

[...] foi profundo porque conseguiu transformar primeiro a pessoa e como pessoa virei um melhor estudante e aí comecei a compreender melhor o que era o que os professores passavam, porque alguma era muito subjetiva achava subjetiva e isso é válido, porque agente observava, e é um confronto que eu tenho até hoje revendo em minha cabeça a memória de aulas, então realmente me aflorou os nervos à flor da pele mesmo para poder entender (B5).

[...] às vezes eu tinha dificuldades nos algoritmos ali, como se diz né, quando você presta atenção, leitura é tudo. Então, ali já ensinou a ter mais observação, começar a ler, correr atrás, partir de você aquele comprometimento, me ajudou muito ali (B1).

Uma das ações que ajudaram a melhorar o aprendizado, apontada por uma bolsista, consistiu na necessidade de realizar pesquisas, contribuindo assim para uma qualificação acadêmica. Essa qualificação foi observada por Síveres e Silva (2013) em consequência justamente da extensão, cuja atuação ocorre de forma indissolúvel com a pesquisa e o ensino. Complementa ainda Severino (2002) que a extensão, unida ao ensino, produz tanto o enriquecimento do processo pedagógico como realiza um movimento comum de aprendizagem entre os atores envolvidos no processo. Por não dominarem muito bem o assunto, e por se encontrarem em uma situação de responsabilidade, os bolsistas são naturalmente levados a desenvolver pesquisas sobre o assunto, até chegarem a um nível de aptidão satisfatória para repassarem o conhecimento. Essa prática, na opinião dos próprios bolsistas, auxiliou a fixação dos conteúdos aprendidos em sala de aula.

[...] Ajuda muito! Porque, como eu te disse a gente tem que se reunir pra pesquisar sobre os temas e poder atuar nas rodas de conversa. Então às vezes são temas que a gente aprendeu anteriormente, mas que com o projeto, como a gente tem que ir lá e apresentar, a gente começa a aprender mais, a gente pesquisa [...]. E é uma coisa que lá, quando a gente aprendeu, a gente aprendeu ali e logo passa né? Porque se a gente não precisa estudar de novo, acaba ficando [...]. Ajuda a gente a aprender até mais, pra poder orientá-los. (B3).

A iniciação científica constatada nas falas dos bolsistas encontrou consonância com as falas dos coordenadores, onde apontaram como um resultado positivo para os bolsistas. Afirmaram compreender que a familiarização com a pesquisa e com a escrita científica são importantes para o desenvolvimento intelectual e acadêmico dos alunos, além de torná-los melhores profissionais.

[...] Sem dúvida, ajuda muito, porque, primeiro que elas (bolsistas) começam a fazer uma relação entre teoria e prática, isso na enfermagem é muito importante, Então, como é que você torna o conhecimento em saúde acessível para uma população, você tem que fazer esse raciocínio, e se desenvolveram muito bem nisso. [...] Fazer pesquisa, buscar artigo, a gente precisa descrever o projeto [...] me auxiliam nos relatórios, na organização disso, então esse aprendizado acadêmico é muito bom. (C3).

[...] Sempre, sempre é positivo, sempre é, tipo, dá uma iniciação científica assim, ou para você ter noção de como funciona um projeto, escrever um projeto, pra você fazer uma pesquisa, pra você ter tudo isso, isso agrega muito, e no estudo então [...] ter uma percepção de um todo para entender uma parte (C4).

[...] Eles tiveram que pesquisar o que eles ‘iriam desenvolver’ antes de fazer. O que eles ‘iriam construir’? [...] Primeiro eles tiveram que passar pela descoberta de conceitos, quais são os conceitos, o que eu vou fazer na APAE, por que eu tô indo na APAE? (C5).

Percebeu-se que os alunos, de forma unânime, apresentaram melhoras dentro da sala de aula, quer seja por relato de outros professores, pelo relacionamento com outros colegas e também pelo resultado dos estudos. O desenvolvimento do interesse pelos estudos ajudou a transparecer essa melhora que os bolsistas apresentaram, o que foi prontamente elogiado e comentado pelos coordenadores.

[...] Em linhas gerais, o *feedback* é bom, porque a partir do momento que você é coordenador do projeto de extensão, tu começa a saber de tudo que aquela pessoa está fazendo de errado [...] eu viro pai do aluno (risos). É legal que, quanto mais tempo o aluno fica no projeto, menos isso (reclamações sobre o aluno) chega aos meus ouvidos [...]. Então eu, por inferência, acredito que eles estão melhorado né. E volta e meia eu recebo elogios. (C2).

[...] E depois os professores dela, que ela estava na fase dela né, vieram conversar comigo, durante o conselho, falando ‘nossa, como ela mudou [...] que bom esse projeto acho que foi muito bom pra ela, porque ela acordou,

ela melhorou. [...] Agora a gente pode falar que ela é uma das melhores alunas da sala, porque agora ela só tira nove, dez, nove, dez. A vontade dela, o interesse dela pelo curso melhorou muito. Muito não, era dez foi para cem assim (C1).

As mudanças de postura e atitudes apresentadas dentro da sala de aula naturalmente reverberaram para fora da sala de aula. Alguns deles relataram a vontade de desistir do curso em que estavam matriculados, bem como um desânimo e um sentimento de desorientação. Esses sentimentos e pensamentos deixaram de ser realidade após iniciarem sua participação nas atividades dos projetos.

[...] antes de entrar eu já estava perto de uma desistência. Depois que eu comecei no projeto, eu comecei a abrir mais o olho, comecei a gostar mais da área que eu estava, e comecei a pensar em alguns projetos também interessantes, vi uns editais também interessantes, ideias, e isso ajudou bastante a estar onde eu estou hoje (B1).

[...] No tempo que eu entrei no colégio, eu era bem zoeira assim, bem extrovertido, então eu não tinha nenhuma percepção de vida e futuro, só queria brincar e zoar. [...] Nosso curso tem seis módulos né. Então, eu fiz o primeiro módulo quatro vezes. Tipo, eu fiquei dois anos empacado. Daí no meu último ano, do primeiro módulo, eu conheci o projeto. Aí comecei a vir junto [...] e os meus amigos que estavam juntos eles eram mais dedicados assim, então a gente foi pegando amizade e ficamos juntos. Foi me ajudando a estudar e querer ser alguém né (B2).

[...] No começo, quando eu cheguei, era meio perdida no curso, né. Fiquei meio perdida. Mas aí depois, com o projeto, eu comecei a abrir mais os olhos, eu comecei a ter uma visão maior, aí eu tinha que fazer relatórios para o projeto [...] aí a gente sentava, conversava, muitas vezes a gente vinha fazer alguma atividade do projeto e já ficávamos estudando juntas, então isso me ajudou muito (B3).

Percebeu-se um processo de amadurecimento dos bolsistas, com o aumento da responsabilidade e sua adequada apropriação. Constatou-se o entendimento da necessidade de realizarem o que haviam proposto, demonstrando o compromisso assumido. A extensão possibilita a melhora de outras habilidades como comunicação, superação da timidez, estímulo à leitura, pontualidade e responsabilidade (ALMEIDA; SÁ, 2013). A declaração da bolsista 1 se deu nesse sentido, onde relatou o desenvolvimento da liderança em seu dia a dia. O caso dessa bolsista foi justamente um dos comburentes para a presente pesquisa. Antes de participar do projeto, a estudante era considerada uma aluna improdutiva, sem expressão dentro da sala de aula e muito tímida. Suas notas estavam sempre abaixo da média e era

considerada pelos professores uma candidata à desistência, o que mudou completamente após sua participação no projeto.

[...] A liderança. Saber administrar uma fala, aprendi a administrar minha vida também (B1).

Conforme as considerações apresentadas por Silva e Makishi (2017), como êxito das experiências analisadas pelos autores surge o desenvolvimento de habilidades nos discentes participantes, como capacidades de liderança, negociação, comunicação, persuasão, carisma, gestão do tempo e superação de obstáculos. Há ainda um estímulo aos participantes de buscarem pela inovação, ou seja, abandonarem sua zona de conforto e exercerem a liderança em situações reais. Adicionalmente, foi possível constatar por meio da opinião de professores não participantes do projeto do campus Lages, constante no relatório final, que os bolsistas participantes ficaram mais responsáveis e focados durante suas aulas.

O reflexo positivo na sua evolução, tanto acadêmica como pessoal, também pôde ser percebido por meio das percepções de coordenadores.

[...] Tenho visto progresso imenso nelas, é bem legal, e principalmente compromisso, né, com os resultados, como fazer bem, elas me procuram: ‘professora, não tem nada pra fazer? Professora, e agora? Quando a gente vai fazer a próxima? Não vai ter outra oficina?’ (C3).

[...] Essa aluna foi assim a que despontou realmente, porque ela participou, ela foi, ela começou os cursos, ela começou a ir lá pra frente, ela começou a ministrar as aulas, né, de informática, depois a gente escreveu artigo pro SEPEI, e ela foi apresentar no SEPEI (C1).

Foi constatada melhora na capacidade de comunicação e da oralidade em ambientes com público (GONZATTI; DULLIUS; QUARTIERI, 2013), além do fortalecimento da confiança do bolsista. No relatório final do projeto de extensão do campus Lages também foi observado uma consonância com esse resultado, que se registrou uma evolução considerável no quesito interação interpessoal. Durante a realização do curso apresentaram superação da vergonha e timidez, demonstrando confiança e habilidade ao participarem de eventos acadêmicos. Os reflexos alcançados por parte dos bolsistas, marcados pelo aumento de interesse, aumento de dedicação e melhora nos resultados, inevitavelmente fazem com que surja questionamento a respeito dos fatores que contribuíram para o aprendizado.

Acredita-se, primeiramente, que o ambiente da própria instituição seja favorável a esse tipo de mudança comportamental, pois faz parte da própria missão do IFSC a busca pela mudança do aluno, transformá-lo em cidadão e agente de mudança do meio onde vive. A instituição reforça seu compromisso em utilizar a extensão como estratégia de gestão educacional pelo fato de adotar a curricularização da extensão nos cursos superiores, como já mencionado. As políticas adotadas pela instituição, como editais prevendo bolsas para alunos interessados em participar de projetos e eventos que evidenciam e oferecem até prêmios como forma de incentivo para produção de extensão, demonstram a preocupação que o IFSC tem com esse tripé educacional. Além disso, foi possível, mesmo que superficialmente, constatar um clima de acolhimento geral tanto dos participantes dos projetos, como de todos os servidores e alunos dos campus pesquisados.

Para ilustrar essa reflexão, houve o evento promovido anualmente, denominado Seminário de Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação do IFSC (SEPEI), frequentemente mencionado nas entrevistas como algo positivo e que serve de incentivo para os alunos. Nesse seminário, a instituição busca reunir a comunidade do IFSC, promovendo atividades como palestras, oficinas, apresentação de trabalhos, sessões culturais, desafios tecnológicos, premiações, visitas culturais, entre outros (IFSC, 2019d). No ano de 2019 foi realizada a 8ª edição do evento, na cidade de Chapecó, contando com mais de 1500 participantes. Segundo a própria instituição, esse espaço proporciona a circulação de ciência do IFSC, com apresentação de resultados de mais de 500 práticas da educação realizadas pelos 22 campus espalhados no estado de Santa Catarina.

Algumas consequências da participação dos alunos no SEPEI puderam ser observadas na fala da Coordenadora 3, ao demonstrar que o evento ajuda a desenvolver a desenvoltura do aluno. Já a coordenadora 4 indicou como considera importante o contato da bolsista do projeto com outras pessoas e também o conhecimento de diferentes lugares, como relatou também um dos bolsistas. Vislumbra-se que essa ampliação do conhecimento de diferentes culturas e pessoas contribua para que o bolsista desenvolva a visão holística mencionada anteriormente.

[...] Ela começou a ir lá pra frente, ela começou a ministrar as aulas, né, de informática, depois a gente escreveu artigo pro SEPEI, e ela foi apresentar no SEPEI (C3).

[...] Acho que foi esse projeto que ela foi apresentar em Natal também, de viajar, de conhecer outras pessoas, ela foi pro SEPEI, Então, também de ter

essa oportunidade de conhecer, de outras pessoas, e de levar o projeto, de apresentar o projeto, de apresentar essa experiência, de quão rico pra ela e pra profissão (C4).

[...] Aqui a gente só fica no colégio né, só estudando. E com a parte do projeto, eu fui para muitos lugares. Tanto que eu fui para fazer a ‘trip’, semestre passado eu fui pra Chapecó (SEPEI), representando o projeto, é coisa que eu nunca imaginei que iria para Chapecó. Então, o projeto me proporcionou isso, sabe (B2).

Similarmente, Almeida e Sá (2013) apontam para as aprendizagens que os participantes de projetos de extensão relataram em sua pesquisa, como o conhecimento da realidade local, ampliação a rede de relacionamentos, promoção da habilidade de trabalhar com as pessoas, promoção do exercício da cidadania e da troca de conhecimento com a comunidade, além do fomento da convivência e a articulação multiprofissional.

Outra variável constatada refere-se à atenção que o corpo docente desprende para com seus alunos. Observou-se que essa preocupação canalizada pelos professores aos bolsistas ajudou a cativar e iniciar o processo de mudanças apresentadas. Algumas características apresentadas pelos coordenadores como parceria, acessibilidade, preocupação, amizade e compreensão, como já analisadas anteriormente na subcategoria de “inovador social”, contribuíram para o desenvolvimento pessoal do bolsista.

O Quadro 11 a seguir demonstra as situações constatadas pela pesquisa considerando as duas categorias da evolução dos bolsistas após a participação, a empatia e o aprendizado.

Quadro 11 - Categorias da evolução dos bolsistas

Categoria	Situações	Autores
Empatia	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento de situações e contextos de vulnerabilidade diferentes dos habituais; - Interesse pelas experiências relatadas pelo público alvo; - Correlação entre as dificuldades no projeto e experiências pessoais ocorridas anteriormente; - Desenvolvimento da análise holística da situação; - Compreensão do papel do docente pelo estudante; - Espírito colaborativo entre atores. 	<ul style="list-style-type: none"> - BATSON (2009); - SHAMAY-TSOORY, AHARON-PERETZ E PERRY (2009); - ALMEIDA E SÁ (2013); - BROLEZZI (2014); - UNESCO (2017).
Aprendizado	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciação científica, pesquisa, participação de eventos, artigos científicos; - Dedicção e interesse pelos estudos, resultante da necessidade de se preparar para ações do projeto; - Melhora do convívio entre colegas, urbanidade; 	<ul style="list-style-type: none"> - SILVA e MAKISHI (2017); - SÍVERES e SILVA (2017); - SEVERINO (2002); - ALMEIDA e SÁ

	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de liderança - Desenvolvimento de responsabilidade e comprometimento; - Superação de situações adversas. 	(2013); – GONZATTI, DILLIUS e QUARTIERI (2013); – IFSC (2019d)
--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Concluiu-se com o exposto que os projetos de extensão realizados pelo IFSC, com características de Inovação Social em suas ações, contribuem significativamente para a evolução, tanto acadêmica, quanto pessoal e profissional dos bolsistas participantes. Essa constatação reforça a importância da extensão na educação, afirmando a figura do tripé educacional ensino-pesquisa-extensão. As exposições dos bolsistas às situações de vulnerabilidade apresentam a estes futuros cidadãos os reais problemas que deverão ser enfrentados e solucionados em sua vida, pois, como parte da sociedade, precisam institucionalizar a responsabilidade cidadã de ajudar e contribuir para a evolução social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação tem como finalidade trazer mudança e melhoria nos indivíduos e na sociedade. A inovação social no ensino superior apoia e incentiva a diversidade, inclusão social, cidadania e coparticipações, que são essenciais tanto para o desenvolvimento econômico quanto para conectar a parte social da educação com a economia (ELLIOT, 2013). Essa observação mostra de forma sucinta o ponto de partida que a pesquisa teve e tentou preservá-la durante sua realização.

Objetivando atingir o primeiro objetivo específico, realizou-se uma vasta análise do portfólio de extensão do IFSC, identificando aqueles que apresentaram potencial para serem configurados enquanto uma prática de inovação social, em consonância ao referencial teórico adotado para esta dissertação.

O segundo objetivo específico foi atingido porque os resultados alcançados pela pesquisa apresentam as características de Inovação Social constantes nos projetos de extensão realizados pelos IFSC. As características identificadas com o estudo foram a inovação, as necessidades sociais, o inovador social, os vínculos e o empoderamento. Pôde-se perceber por meio dos resultados apresentados, que essas características formam um arranjo de causa e efeito que busca alcançar as alterações sociais almeçadas, proporcionando um ambiente receptivo para as mudanças propostas. Os projetos visaram suprir lacunas sociais de forma inovadora, onde pessoas diferenciadas em suas características e ações, que são os Inovadores Sociais, buscaram alterar seu entorno, de modo a contribuir para a melhoria do contexto de vivência. Além da criação de vínculos consideráveis, tanto entre o IFSC e outras instituições, como entre os participantes dos projetos, houve o empoderamento dos atores, contribuindo para o desenvolvimento pessoal de coragem, autonomia e conscientização.

As características de inovação social foram detectadas em um contexto diferenciado, de uma instituição de ensino, e por esta razão apresentaram certas peculiaridades, como a relação entre bolsista e coordenador (Inovador Social) marcada pela amizade, parceria, paciência e respeito. Porém, pôde-se perceber que em termos gerais, as constatações corroboraram com as características levantadas no referencial teórico apresentado.

Além de apresentar as características mencionadas, os resultados das entrevistas apontam para um crescimento pessoal dos alunos que se dispuseram a participar dos projetos de extensão como bolsistas, atingindo dessa forma o terceiro objetivo específico. O crescimento dos alunos foi constatado por meio da empatia desenvolvida e de sua

aprendizagem. Percebeu-se claramente que a realidade enfrentada por parte da sociedade catarinense e percebida pelos bolsistas, proporcionou o desenvolvimento da empatia, quer seja com o grupo atendido pelo projeto, quer seja pelos próprios professores. A empatia proporcionou o afloramento de sentimentos nobres, como paciência, amizade, compaixão e gratidão. Houve relatos de mudança integral de atitudes pelos bolsistas, tanto dentro da sala de aula como em suas rotinas pessoais, proporcionando, segundo eles, que se tornassem pessoas melhores.

Outro resultado percebido, ainda referente aos bolsistas, foi o aprendizado desenvolvido e seus reflexos. Destacou-se o desenvolvimento de responsabilidade e de comprometimento, tanto no projeto como na sala de aula. Devido a essa postura, os bolsistas puderam realizar muitas atividades benéficas ao seu melhoramento, como realizar pesquisas científicas, participar de eventos científicos e aumentar sua dedicação pelos estudos. Logo, os reflexos percebidos foram melhor convivência entre colegas e professores, desenvolvimento de liderança, superação de situações adversas e melhora dos resultados escolares.

Entendeu-se que o Objetivo Geral da pesquisa foi alcançado satisfatoriamente, pois, como demonstrado, atingiu-se os três objetivos específicos propostos. Os resultados possibilitaram uma percepção do enriquecimento que ações de inovação social possibilitam às atividades extensionistas, auxiliando o desenvolver dos alunos e outros atores participantes.

A presente pesquisa tem o potencial de contribuir para a afirmação da Extensão como alternativa viável e recomendável de estratégia educacional para uma instituição de ensino. O interesse dos bolsistas pelos projetos fomentou a melhora dos resultados dentro da sala de aula. Acredita-se que o interesse e o comprometimento apresentado pelos bolsistas têm relação com a inovação social, pois os arranjos de suas características envolvem a todos os atores participantes, criando um sentimento de pertencimento. Conclui-se que essas ações contribuem para a eficiência da instituição, visto que o aluno absorve melhor os conteúdos, se desenvolve melhor como pessoa e cidadão e, ao final do curso, possui melhores condições para continuar seu percurso de vida.

Uma segunda contribuição dos resultados consiste em demonstrar como um contexto em que há características para o desenvolvimento de inovação social pode auxiliar e fomentar a criação de projetos de Extensão em instituições de cunho científico social, como o IFSC. Como visto, visando preencher uma lacuna social, a Inovação Social apresentou explicitamente o que poderia ser melhorado, funcionando como uma bússola para os agentes institucionais, reconhecidos nessa pesquisa como os inovadores sociais. Além disso, outra

característica que merece destaque da Inovação Social que trouxe visíveis contribuições é a formação de vínculos, pois amplia a rede de contatos e colaborações, auxiliando o IFSC a expandir sua influência nas regiões de atuação. Logo, percebeu-se que os projetos identificados com ações de inovação social apresentam potencial considerável em auxiliar os extensionistas a colocarem suas ideias inovadoras em prática e, conseqüentemente, ajudarem a educação a desenvolver seu papel social.

A pesquisa também desenvolveu uma reflexão sobre a figura do inovador social, ainda pouco explorada nos trabalhos científicos. Ao inovador social muitas das vezes cabe o difícil papel de enfrentar o “fluxo da maré”, buscando novas alternativas para as situações que não está de acordo. Frequentemente enfrentam dificuldades e seguem em frente devido à sua resiliência transformadora, característica que consiste em utilizar a dificuldade como combustível para realizar a quebra do status quo e alcançar a mudança. Intentou-se com isso proporcionar uma singela contribuição ao conhecimento científico desenvolvido, comprovando as características e a existência desse ator, além de identificar algumas características emergentes, como amizade, parceria, preocupação para com o próximo e paciência. Também se buscou, com isso, incentivar outros pesquisadores a realizarem novas discussões sobre a figura do inovador social.

Com os resultados apontados, no que se refere aos reflexos para os atores sociais envolvidos, constatou-se a relevância que instituições como o IFSC têm em suas localidades. Por ser uma instituição multicampi que está presente em alguns territórios do estado catarinense, o IFSC depara-se com os mais variados contextos, muitos deles marcados por situações de vulnerabilidades sociais. Portanto, ao demonstrar os resultados alcançados nas vidas dos atores envolvidos nesse tipo de projeto, intenta-se contribuir para o fortalecimento dos Institutos Federais de forma geral, justificando assim todo o investimento financeiro que é feito na educação.

Já no âmbito das limitações enfrentadas na pesquisa, elas consistiram basicamente em custos, tempo para coleta dos dados e disponibilidade dos entrevistados nos diferentes campus do IFSC.

A pesquisa possibilitou vislumbrar novos caminhos a serem traçados, no que diz respeito ao tema abordado. Primeiramente, acredita-se que seria interessante para o IFSC a ampliação do escopo para os campus da rede. Tem-se em mente que observar-se-ia detalhes importantes das regionalidades para o desenvolvimento e direcionamento institucional, como as demandas locais, por exemplo. Além disso, contribuir-se-ia para o reconhecimento das

ações de extensão que são desenvolvidas na instituição, o que possivelmente serviria de incentivo para o desenvolvimento de novos projetos.

Uma segunda opção de pesquisa refere-se a um mapeamento de iniciativas de Inovações Sociais realizadas pelas comunidades onde os campus do IFSC se encontram. Existem alguns observatórios exemplares, como o Observatório de Inovação Social de Florianópolis, cujo objetivo é mapear a rede que compõe o Ecossistema de Inovação Social de Florianópolis, incluindo atores e iniciativas de inovação social. Acredita-se que com essa pesquisa o foco de atuação do instituto poderia ser lapidado consideravelmente, além de proporcionar outros possíveis reflexos, como criação de polos de inovação social.

Pela atual situação financeira enfrentada pelo país, onde cada vez mais os gastos demandam por justificativas consistentes, propõe-se uma pesquisa de mensuração dos resultados alcançados pela extensão no IFSC. Para isso, vislumbra-se um sistema de mensuração de métricas objetivas, captando os resultados apresentados pelos estudantes participantes, como resultados dentro de sala de aula, produção científica, participação em eventos científicos, resultados de ações extensionistas e até empregabilidade. O intuito da pesquisa seria contribuir para o fortalecimento da extensão, além de fomentar e justificar novos investimentos governamentais e institucionais.

Outro *insight* que se teve no desenrolar da pesquisa está relacionado à cultura organizacional, pois percebeu-se que o desenvolvimento de extensão com características de Inovação Social sofre influência da cultura organizacional da instituição, que no caso demonstrou ser favorável às mudanças. Acredita-se ser um campo com potencial considerável para o desenvolvimento de novos conhecimentos científicos relevantes acerca de inovação para as organizações.

A pesquisa possibilitou o surgimento de algumas impressões pessoais do pesquisador. De início, torna-se importante ressaltar a impressão acerca da potencialidade que a Extensão na educação tem em gerar mudanças na sociedade. Essa potência é majorada, na visão do pesquisador, quando a Extensão apresentar as características de Inovação Social, como foram os casos analisados. Apesar de as mudanças observadas, mesmo que de maneira geral, não serem de quantidade expressiva, observou-se que foram mudanças significantes, isto é, surtiram efeitos marcantes na população pesquisada. Para ilustrar essa situação, observa-se o exemplo do momento atual da Bolsista 1, que em apenas um ano de participação mudou completamente sua postura mediante as dificuldades, tanto nos estudos como na vida cotidiana. A estudante costumava apresentar uma postura marcada pela timidez, insegurança,

falta de expressão e notas insuficientes. Com o desenvolver do projeto, foi observada uma melhora na dedicação da aluna, que adquiriu responsabilidade, imprimiu um ritmo de aprendizado considerável, chegando a tornar-se líder dentro de sala de aula. Ocorreu uma melhora impressionante de sua desenvoltura perante apresentações em público e dentro da sala da aula. Hoje ela exerce a profissão de instrutora em um curso profissionalizante de sua região. Na pesquisa, ela atribui quase que exclusivamente sua mudança à participação no projeto, demonstrando gratidão à coordenadora e ao IFSC.

Logo, outra impressão percebida pelo pesquisador refere-se ao vínculo formado entre bolsista e coordenadores devido à admiração que os bolsistas desenvolveram para com seus professores. Os estudantes relataram que consideravam os professores como um exemplo que eles levam para a vida, pois são pessoas justas, competentes, amigas e compreensivas. Pôde-se compreender o quão importante é a boa atuação do corpo docente para o desenvolvimento dos alunos, onde características como dedicação, paciência, senso de justiça e conhecimento são fundamentais. Ao falarem sobre suas relações com o projeto, houve demonstração de fortes emoções tanto por parte dos bolsistas como dos coordenadores, reforçando o senso de pertencimento que o contexto cria.

Destacou-se também a percepção da influência que uma cultura organizacional voltada para inovações tem em projetos com os que foram analisados. Apesar de a Inovação Social não ter a mesma receita para todos os casos, a impressão deixada pela pesquisa foi que os atores internos da organização contribuem diretamente para o desenvolvimento da mudança, pois deles depende a aceitação da transformação almejada. A questão da aceitabilidade da inovação pode se tornar decisiva para que o objetivo seja alcançado. Ficou perceptível, portanto, a importância de o gestor atentar-se a esse quesito, muitas das vezes não observado pelos tomadores de decisão.

Por fim, foi possível tomar conhecimento de uma parcela do impacto exercido pelo IFSC dentro do estado de Santa Catarina. O conhecimento dos diversos contextos em que os campus da instituição estão inseridos, os diferentes públicos atendidos, as instalações disponíveis para a sociedade, só fez o olhar para o ensino público ganhar mais foco e atenção. Concluiu-se que o IFSC exerce um importante papel de mediação entre a sociedade e a educação, produzindo oportunidades para pessoas que nunca sonharam com elas e realmente mudando a realidade de muitos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. P. de; SÁ, S. M. de. **Formação profissional no século 21: reflexão sobre aprendizagens a partir da extensão universitária.** In: SÍVERES, L. (org.). *A Extensão Universitária como um princípio de Aprendizagem.* Brasília: Liber Livro, 2013. 272 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232083>. Acesso em: 04 abr. 2020.

ANJOS, T.P.; GONTIJO, L.A. **Descomplicando o uso do telefone celular pelo idoso: desenvolvimento de interface de celular com base nos princípios de usabilidade e acessibilidade.** Florianópolis: UFSC, 2013. 179 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

ARNS, C. E.; DOMINGUES, C.; ROVER, O. J. **Papel: Programa de apoio a precissos participativos de desenvolvimento local e regional: uma trajetória de integração ensino-pesquisa-extensão na Unochapecó.** In: RODRIGUES, L. B. S.; CAOVIALLA, M. A. L. (Orgs) *A Extensão e a Pesquisa: Um Caminho de Mão Dupla entre Comunidade e Universidade.* Chapecó: Argos, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/39232006/A_Extens%C3%A3o_e_a_Pesquisa_Um_Caminho_de_M%C3%A3o_Dupla_entre_Comunidade_e_Universidade?email_work_card=title>. Acesso em: 25 mar. 2020.

BACHMANN, A. M. R. **Extensão universitária e inovação social: estudo em uma universidade pública municipal.** *Revista Gestão & Sustentabilidade Ambiental*, Florianópolis, v. 7, n. 1, p.447-466, jan.-mar. 2018. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/gestao_ambiental/article/view/6006>. Acesso em: 26 mar. 2019.

BARDIN, L. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70.

BARELLA, *et al.* **Mulheres e Cidadania: desafios políticos e emancipação da condição feminina.** In: RODRIGUES, L. B. S.; CAOVIALLA, M. A. L. (Orgs) *A Extensão e a Pesquisa: Um Caminho de Mão Dupla entre Comunidade e Universidade.* Chapecó: Argos, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/39232006/A_Extens%C3%A3o_e_a_Pesquisa_Um_Caminho_de_M%C3%A3o_Dupla_entre_Comunidade_e_Universidade?email_work_card=title>. Acesso em: 25 mar. 2020.

BATSON, C., D. **These Things Called Empathy, Eight Related but Distinct Phenomena - Pages From Decety & Ikes** (2009). Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/272417949/Batson-2009-These-Things-Called-Empathy-Eight-Related-but-Distinct-Phenomena-Pages-From-Decety-Ikes-2009#>>. Acesso em: 20 mar 2020.

BAUMGARTEN, M (org.) (2005). **Conhecimentos e redes – sociedade, política e inovação.** Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS.

BIGNETTI, L.B. **As inovações sociais uma incursão por ideias, tendências e focos de pesquisa**. Ciências Sociais Unisinos, v. 47, n. 1, p. 3-14, janeiro/abril 2011.

BRASIL (Constituição). **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 05 mar 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 08 mar., 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Extensão Universitária 2011-2020**. Institui o Plano Nacional de Extensão Universitária – PNext. 2011.

BRASIL. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil**. 2010. Elaborado por Fundação João Pinheiro e IPEA. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/lages_sc. Acesso em: 24 mar. 2020.

BROLEZZI, A. C. **Empatia na relação aluno/professor/conhecimento**. Revista de Psicologia, São Paulo, v. 17, n. 27, p.1-21, 2014. Disponível em:

<https://www.ime.usp.br/~brolezzi/publicacoes/empatia.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

CALDERÓN, A. I.; SANTOS, S. R. M. dos; SARMENTO, D. F. **Extensão Universitária: Uma questão em Aberto**. São Paulo: Xamã, 2011. 151p.

CAMPOS, I. E. **A extensão universitária como espaço para o desenvolvimento regional: estudo de caso do Proexte 1995/1996**. 2008. 73 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2008.

CAOVILLA, M. A. L.; BALBINOT, C. F.; NICARETTA, T. N. **Projeto de extensão comunitária jurídica> transformação social com atitude**. In: RODRIGUES, L. B. S.;

CAOVILLA, M. A. L. (Orgs) **A Extensão e a Pesquisa: Um Caminho de Mão Dupla entre Comunidade e Universidade**. Chapecó: Argos, 2018. Disponível

em:<https://www.academia.edu/39232006/A_Extens%C3%A3o_e_a_Pesquisa_Um_Caminho_de_M%C3%A3o_Dupla_entre_Comunidade_e_Universidade?email_work_card=title>.

Acesso em: 25 mar. 2020.

CASTRO, L. M. C. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, Caxambu, 2004.

Anais... Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt11/t1111.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2019.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** (1. ed. em e-book baseada na 12. ed. impressa). São Paulo: Cortez, 2018.

CLOUTIER, J. **Qu'est-ce que l'innovation sociale?** Collection Études théoriques. Centre de recherche sur les innovations sociales (CRISES), n. ET0314, nov. 2003.

COELHO, G. C. **A extensão universitária e sua inserção curricular.** Interfaces - Revista de Extensão da UFMG, v. 5, n. 2, p.5-20, jul./dez. 2017. Disponível em <<https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/viewFile/257/pdf>>. Acesso em 09 mar. 2019.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução Magda Lopes. 3 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2010.
CRISES. **Centre de recherche sur les innovations sociales.** Disponível em:<<https://crises.uqam.ca/a-propos/presentation>>. Acesso em: 27 mai. 2019.

CUNHA, J.; BENNEWORTH, P. **Universities' contributions to social innovation: towards a theoretical framework.** Netherlands, 2013.

DAGNINO, R. F.; BRANDÃO, F. C.; NOVARES, H. T. **Sobre o marco analítico-conceitual da tecnologia social.** In: DE PAULO, A. et al. Tecnologia Social: uma estratégia para o desenvolvimento. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004, p. 1-50. Disponível em: http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/18_ref_capes/arquivos/arquivo_110.pdf Acesso em: 21 mar. 2020.

DEBONI, F. **Inovação social: o que há embaixo deste guarda-chuva?** 2018. Disponível em: <<https://gife.org.br/inovacao-social-o-que-ha-embaixo-deste-guarda-chuva/>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

DEMO, P. **O lugar da extensão.** In: FARIA, Dóris Santos de (Org.). Construção conceitual da extensão universitária na América Latina. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001. p. 141-158.

DIAS, A.M. I. **Discutindo Caminhos Para a Indissociabilidade Entre Ensino, Pesquisa e Extensão.** Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física, vol. 1, n. 1, p.37-52, Agosto/2009. Disponível em: <<http://www.facec.edu.br/seer/index.php/docenciaepesquisaeducacaofisica/article/view>>. Acesso em: 07 mar. 2019.

EISENHARDT, K. M. **Building Theories From Case Study Research.** The Academy Of Management Review, Dallas, v. 14, n. 4, p.532-550, out. 1989.

ELLIOTT, G. **Character and impact of social innovation in higher education.** International Journal of Continuing Education and Lifelong Learning, v. 5, n. 2, p 71-84, maio 2013. Disponível em: <https://eprints.worc.ac.uk/2187/2/Social_innovation_Revised_Nov_13_2012_Rex_GE_revisions_121118_clean.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2019.

FAIRWEATHER, G. W. **Methods for experimental social innovation.** New York: Wiley, 1967.

FILHO, Roberto Leal Lobo e Silva. **A extensão universitária: definição, propósitos, estratégias e ferramentas**. Lobo & Associados Consultoria: uma referência nacional em consultoria em Educação. 2001.

FORPROEX – **Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. O Plano Nacional de Extensão Universitária. 1987. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2019.

FORPROEX². **Fórum de pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras e SESu / MEC**. Plano Nacional de Extensão Universitária. Edição Atualizada. Brasil. 2000 / 2001.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, P., & SHOR, I. (1986). **Medo e ousadia**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, v 26, 2, São Paulo, p20-29jul/ago, 1995. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/38200/36944>>. Acesso em 27 mar. 2019.

GONÇALVES, N. G. **Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário**. Perspectiva, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229 - 1256, set./dez. 2015. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2015v33n3p1229>>. Acesso em: 08 mar. 2019.

GONZATTI, S. E. M.; DULLIUS, M. M.; QUARTIERI, M. T. **O potencial da extensão para a formação profissional**. In: SÍVERES, L. (org.). A Extensão Universitária como um princípio de Aprendizagem. Brasília: Liber Livro, 2013. 272 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232083>. Acesso em: 04 abr. 2020.

HORTA, D. M. O. **As especificidades do processo de difusão de uma inovação social: da propagação inicial a resignificação**. 2013. 232 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Administração, Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós Graduação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, 2013

IFSC, 2018. **Anuário Estatístico 2018**. Disponível em: <https://public.tableau.com/profile/estatisticasifsc#!/vizhome/AnurioEstatsticoPROENIFSC2018anobase2017-DadosdeMatrculas_/AnurioEstatstico>. Acesso em: 29 mar. 2019.

IFSC. 2019a. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br/>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

IFSC. MEC. **PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DO IFSC**. 2017. Disponível em: <<http://pdi.ifsc.edu.br/files/2017/04/Plano-de-Desenvolvimento-Institucional-PDI-2015-2019.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2019.

IFSC. Aprova as diretrizes para inclusão das atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação do IFSC e dá outras providências. **Resolução Consup N° 40 de 29 de agosto de 2016**. Florianópolis, SC: IFSC, Disponível em:

<http://cs.ifsc.edu.br/portal/files/consup_resolucao40_2016_curriculariza%C3%A7ao_extens%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2019.

IFSC. **Extensão**. 2019b. Disponível em: <<http://www.ifsc.edu.br/extensao>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

IFSC. **Curricularização**. 2019c. Disponível em: <<https://curricularizacaodaextensao.ifsc.edu.br/novapagina/>>. Acesso em: 06 mar. 2019.

IFSC. SEPEI 2019: **Seminário de Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação no IFSC**. 2019d. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/sepei/2019>. Acesso em: 08 abr. 2020.

IMPERATORE, S. L. B; PEDDE, V; IMPERATORE, J. L. R. **Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo? Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU, 15, 2015, Mar del Plata, Argentina. Anais... Mar del Plata: INPEAU/UFSC, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136064/101_00175.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 09 MAR. 2019.

JEZINE, E. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária**. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2. Anais do... Belo Horizonte – MG: 2004. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>>. Acesso em 15 abr. 2019.

KISIL, M. **Inovação e impacto do investimento social privado por que a escolha deste tema?: Inovação e Impacto do Investimento Social Privado**. In: iii Fórum Brasileiro de Filantropos e Investidores Sociais, 3., 2014, São Paulo. Anais [...] . São Paulo: Ftd Educação, 2014. p. 9 - 12. Disponível em: <https://idis.org.br/wp-content/uploads/2016/05/publi-Inovacao-Impacto-ISP.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2020.

LAZAROTTO, A. F.; HENRIQUE, L. **Pedagogia na rua: a luta e o enfrentamento pelo direito de brincar nos espaços comunitários**. In: RODRIGUES, L. B. S.; CAOVIALLA, M. A. L. (Orgs) A Extensão e a Pesquisa: Um Caminho de Mão Dupla entre Comunidade e Universidade. Chapecó: Argos, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/39232006/A_Extens%C3%A3o_e_a_Pesquisa_Um_Caminho_de_M%C3%A3o_Dupla_entre_Comunidade_e_Universidade?email_work_card=title>. Acesso em: 25 mar. 2020.

MARSTON, A; MARSTON, S. **Type R: Transformative resilience for thriving in a turbulent world**. 1ª Edição. Nova York: Public Affair, 2019.

MARSTON, A. **What is transformative resilience, and why social innovation need it?** [Entrevista concedida a] Social Innovation Academy, 23 abr. 2019. Disponível em: <<http://www.socialinnovationacademy.eu/what-is-transformative-resilience-and-why-social-innovators-need-it/>>. Acesso em 20 jun. 2019.

MARTINELLI F., MOULAERT F., SWYNGEDOUW E., AILENEI O. **Social innovation, governance and community building – Singocom - scientific periodic progress report month 18**, (2003). (Project coordinator: Frank Moulaert, IFRESI-CNRS, Lille). Disponível em: <<http://users.skynet.be/bk368453/singocom/index2.html>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisa no Brasil**. Rco - Revista de Contabilidade e Organizações - Fearp/usp, São Paulo, v. 2, n. 2, p.8-18, abr. 2008.

MELO NETO, José F. **Extensão universitária como trabalho social útil**. Participação, ano 6, nº 11, setembro, Brasília: 2002. (ISSN 1677–1893). Disponível em <<http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/index.html>>. Acesso em 19 mai. 2019.

MENDONÇA, I. B. et al. **Extensão Universitária em parceria com a Sociedade**. Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais, Aracaju, v. 1, n. 16, p.149-155, mar. 2013. Mensal. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/download/535/255>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

MICHELS, Juliana Pereira. **O caso do programa mulheres sim do ifsc**. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Administração, Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <<https://www.riuni.unisul.br/bitstream/handle/12345/5707/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Juliana%20Michels%20-%202031-10.pdf?sequence=5&isAllowed=y>>. Acesso em: 09 ago. 2019.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf>. Acesso em 27 mar. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. **Concepção e diretrizes dos Institutos Federais**. 2010. p.14.

MOITA, F. M. G. da S. C.; ANDRADE, F. C. B. de. **Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-280, maio/ago. 2009.

MOULAERT, F. et al. **Towards Alternative Model(s) of Local Innovation**. Urban Studies, v.42, n. 11, p. 1969–1990, oct., 2005.

MULGAN, G; TUCKER, S.; ALI, R.; SANDERS, B. **Social innovation: what it is, why it matters and how it can be accelerated**. Skoll centre for social entrepreneurship. Oxford Said Business School, 1-50, January 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/277873357_Social_Innovation_What_It_Is_Why_It_Matters_and_How_It_Can_Be_Accelerated>. Acesso em 24 mar. 2019.

MUMFORD M.D. **Social innovation: Ten cases from Benjamin Franklin**. Creativity Research Journal 14(2), 253-266, 2002.

NOGUEIRA, M. das D. P. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2005.

PHILLS Jr, J. A.; DEIGLMEIER, K.; MILLER, D. T. **Rediscovering Social Innovation**. Stanford Social Innovation Review. 2008. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/James_Phillis2/publication/242511521_Rediscovering_Social_Innovation/links/5630f4d208ae3de9381cd631/Rediscovering-Social-Innovation.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2019.

RAPPAPORT, J.; SWIFT, C., HESS, R. **Studies in Empowerment: Steps Toward Understanding and Action**. Prevention in Human Services, Nova York, v. 3, n. 2/3, p. 227, 1984.

RAYS, O. A. **Ensino-Pesquisa-Extensão: notas para pensar a indissociabilidade**. Revista Cadernos de Educação Especial, n. 21, p. 71- 85, 2003.

ROCHA, J. C. **A Reinvenção Solidária e Participativa da Universidade: Um Estudo de Caso Sobre Redes de Extensão Universitária no Brasil**, EDUNEB, Salvador, 2008.

RODRIGUES, A. L. **Modelos de gestão e inovação social em organizações sem fins lucrativos: divergências e convergências entre Nonprofit Sector e Economia Social**. O&S. v. 14, n. 43, p. 111- 128, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/316005584_Modelos_de_gestao_e_inovacao_social_em_organizacoes_sem_fins_lucrativos_divergencias_e_convergencias_entre_nonprofit_sector_e_economia_social>. Acesso em: 25 mar. 2020.

RODRIGUES, L. B. S.; CAOVILO, M. A. L. (Orgs) **A Extensão e a Pesquisa: Um Caminho de Mão Dupla entre Comunidade e Universidade**. Chapecó: Argos, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/39232006/A_Extens%C3%A3o_e_a_Pesquisa_Um_Caminho_de_M%C3%A3o_Dupla_entre_Comunidade_e_Universidade?email_work_card=title>. Acesso em: 25 mar. 2020.

SANTOS, M. P. **Extensão Universitária: Espaço de Aprendizagem Profissional e Suas Relações com o Ensino e a Pesquisa na Educação Superior**. Extensio: Revista Eletrônica de Extensão, v. 11, n. 18, p. 33-50, 2014.

SANTOS, B. de S. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção questões da nossa época, v. 120).

SCHIAVO, M. R., MOREIRA, E. N. **Glossário Social**. Rio de Janeiro: Comunicarte, 2005. SEVERINO, A. J. Prefácio. In: LUCHES, M. A. S. **Universidade no limiar do terceiro milênio: desafios e tendências**. Santos, SP: Leopoldinum, 2002. p. 15-19.

SHAMAY-TSOORY, S., G.; AHARON-PERETZ, J.; PERRY, D. **Two systems for empathy: a double dissociation between emotional and cognitive empathy in inferior frontal gyrus versus ventromedial prefrontal lesions**. Brain Journal, n. 132. Haifa, p. 617-

627. 2009. Disponível em: <https://academic.oup.com/brain/article/132/3/617/336907>. Acesso em: 20 mar. 2020..

SICARI, A. A.; ZANELLA, A. V. **Pessoas em Situação de Rua no Brasil: Revisão Sistemática**. Psicologia: Ciência e Profissão, [s.l.], v. 38, n. 4, p.662-679, out. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703003292017>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932018000500662&tlng=pt. Acesso em: 25 mar. 2020.

SILVA, C. J. R. **Institutos Federais lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões**. Natal: IFRN, 2009.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. **O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método**. Organ. Rurais Agroind., Lavras, v. 7, n. 1, p.70-81, 2005. Disponível em: <http://revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view/210/0>>. Acesso em: 29 mar. 2019.

SILVA, V. L.; MAKISHI, F. **Ensino-Ação: Uma Experiência de Aprendizado por Meio da Extensão Universitária**. Grad+ Revista de Graduação Usp, São Pau, v. 2, n. 3, p.141-145, dez. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/gradmais/article/view/141962/137114>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

SILVEIRA, R. N. M.; SILVA, L. B. da; ZANELLA, M. T. G. **Laboratório de línguas da Unochapecó: a contribuição da extensão universitária para a formação da cidadania**. In: RODRIGUES, L. B. S.; CAOVIALLA, M. A. L. (Orgs) A Extensão e a Pesquisa: Um Caminho de Mão Dupla entre Comunidade e Universidade. Chapecó: Argos, 2018. Disponível em:<https://www.academia.edu/39232006/A_Extens%C3%A3o_e_a_Pesquisa_Um_Caminho_de_M%C3%A3o_Dupla_entre_Comunidade_e_Universidade?email_work_card=title>. Acesso em: 25 mar. 2020.

SÍVERES, L.; SILVA, A. R. da. **Extensão Universitária e Formação Profissional: processo de aprendizagem e procedimento de desenvolvimento sustentável**. In: SÍVERES, L. (org.). A Extensão Universitária como um princípio de Aprendizagem. Brasília: Liber Livro, 2013. 272 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232083>. Acesso em: 04 abr. 2020

SOCIAL Innovation Review. **About the Stanford Social Innovation Review**. Stanford Social Innovation Review. 2003. Disponível em: <http://ssireview.org/about/overview/>>. Acesso em 27 mai. 2019.

SOUZA, G. B. de. **Extensão Universitária em Campo: possibilidades para a formação dos estudantes da Universidade Federal da Bahia**. 2004. 88 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/16693/1/PPGEISU%20%20SOUZA_%20GEZILDA_DISSERTA%C3%87%C3%83O%20_%202014.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. 439 p.

TAYLOR J. B. **Introducing social innovation**. The journal of Applied Behavioral Science. v.1, n. 1, 1970.

TAUCHEN, G. **O princípio da indissociabilidade universitária: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

TESSARO, A. N. et al. **Assentamento Dom José Campos e as relações comunitárias**. In: RODRIGUES, L. B. S.; CAOVILO, M. A. L. (Orgs) *A Extensão e a Pesquisa: Um Caminho de Mão Dupla entre Comunidade e Universidade*. Chapecó: Argos, 2018. Disponível em:<https://www.academia.edu/39232006/A_Extens%C3%A3o_e_a_Pesquisa_Um_Caminho_de_M%C3%A3o_Dupla_entre_Comunidade_e_Universidade?email_work_card=title>. Acesso em: 25 mar. 2020.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Educação para os objetivos de desenvolvimento sustentável: objetivos de aprendizagem**. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil. 2017. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002521/252197POR.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2020

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2006.

YIN. K, R. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. 5 ed.Porto alegre: Bookman, 2015.

YIN. **Pesquisa Qualitativa do Início ao Fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZUCOLOTO, G. F.; RESPONDOVESK, W. **Inovação com impacto social: afinal, do que falamos?** Radar: Tecnologia, produção e comércio exterior, Brasília, n. 58, p.13-18, ago. 2018. Quadrimestral. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/radar/180827_radar_57.pdf. Acesso em: 21 fev. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Roteiro de entrevista para **Bolsistas** (alunos do IFSC) participantes de projetos de extensão.

Primeira parte – Características de Inovação Social.

- Como você ficou sabendo do projeto? O que te influenciou a participar como bolsista ou voluntário? Qual o seu curso?
- Você tem conhecimento de alguma iniciativa parecida para a região em que se encontra o campus?
- Poderia descrever como se deu o planejamento e a execução dos encontros? Como foi sua participação?
- Poderia descrever sua percepção acerca das pessoas que foram atendidos pelos projetos, suas necessidades? Os objetivos do projeto foram alcançados? Houve mudanças de comportamento?
- O projeto proporcionou algum tipo de vínculo, tanto interno (entre professores, técnicos administrativos, bolsistas e voluntários) como externo (entre atores internos e externos ou entre o IFSC e outras entidades)?
- Qual a sua visão acerca do IFSC antes de sua participação? E agora?

Segunda parte – Características de Inovador Social.

- Como foi sua relação com o coordenador e outros professores? Quais as características que você observou deles?
- Você considera um exemplo a ser seguido? Por que?
- Você soube de alguma dificuldade que o projeto enfrentou? Houve algum tipo de superação? Comente.
- Os professores incentivavam vocês de alguma forma?

Terceira parte – Percepção Bolsistas/Voluntários.

- Você acha que sua participação no projeto ajudou a compreender o conteúdo teórico? De que forma?
- Você apresentou alguma melhora nos resultados dos estudos? Você poderia dar exemplos (caso a resposta for positiva)?
- Você notou alguma outra mudança em você (humor, disposição, novas ideias, etc)?
- Qual a sua avaliação sobre esse tipo de projeto (de extensão) na educação do corpo discente feito pelo IFSC?

Roteiro de entrevista para **Professores/Coordenadores/TAES** do IFSC participantes de projetos de extensão.

Primeira parte – Características de Inovação Social.

- Como surgiu a ideia de criação do projeto? Teve mais de uma área (eixo) participante?
- Você tem conhecimento de alguma iniciativa parecida para a região em que se encontra o campus?
- Poderia descrever como se deu o planejamento dos encontros? Como foi a participação das pessoas envolvidas?
- Poderia descrever sua percepção acerca das pessoas que foram atendidos pelo projeto? Os objetivos do projeto foram alcançados? Houve mudanças de comportamento?
- O projeto proporcionou algum tipo de vínculo, tanto interno (entre professores, técnicos administrativos, bolsistas e voluntários) como externo (entre atores internos e externos ou entre o IFSC e outras entidades)?

Segunda parte – Características de Inovador Social.

- Você enfrentou alguma dificuldade para que o projeto fosse realizado? Algum momento pensou em declinar do projeto?
- É de seu conhecimento o que os participantes do projeto (tanto os bolsistas e voluntários, como as pessoas externas atendidas pelo projeto) pensam de vocês? Eles externaram algum tipo de sentimento?

- Em algum momento você teve que usar de algum tipo de persuasão para convencer as pessoas sobre o projeto (participação, realização, incentivos, etc)?
- Algum aprendizado que considera importante mencionar?

Terceira parte – Percepção acerca dos Bolsistas/Voluntários.

- Você percebeu se o projeto ajudou os bolsistas e voluntários a absorverem melhor o conteúdo teórico? Poderia colocar sua opinião sobre como isso aconteceu?
- Os Bolsistas e voluntários apresentaram alguma melhora nos resultados dos estudos? Você poderia dar exemplos (caso a resposta for positiva)?
- Você notou alguma outra mudança apresentada pelos bolsistas e voluntários?
- Qual a sua avaliação sobre projetos de extensão na questão didática para os bolsistas participantes?

**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
UTILIZADO NO PROJETO DE DISSERTAÇÃO**

Eu, _____, sou convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa intitulada PROJETO DE EXTENSÃO NO IFSC COMO AÇÃO DE INOVAÇÃO SOCIAL, realizado pelo mestrando Rodrigo Balbinot Reis, e orientado pelo Prof. Jacir Leonir Casagrande, Dr.

O objetivo desta pesquisa é analisar as ações dos projetos de extensão realizados pelo IFSC como práticas de inovação social, além de identificar, tanto na visão dos professores como na visão dos alunos participantes, qual o impacto no crescimento e no aprendizado dos próprios alunos, durante e após a participação no projeto.

Haverá um esclarecimento para cada participante, sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, manifestando sua concordância por meio da assinatura deste TCLE, em conformidade a Resolução nº 466 e suas complementares de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Os benefícios relacionados aos atores participantes nesta pesquisa estão relacionados ao levantamento de dados sobre a eficiência, eficácia e satisfação com o projeto.

Quanto aos riscos, não há risco ético em termos de conteúdo, não é utilizado nenhum tipo de questionário ou método com conteúdo antiético. As informações coletadas ficarão de posse do pesquisador responsável, restringindo qualquer acesso ou identificação dos participantes, e para prevenir risco de acesso aos dados serão usados os devidos mecanismos de segurança.

Não há necessidade de identificação dos entrevistados, mas podem fazê-lo se quiserem. Não existem riscos à saúde dos participantes, visto que se trata de entrevistas semiestruturadas.

Autorizo a gravação de áudio durante a coleta de dados e entendo que as gravações de áudio serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e não serão divulgados fora do contexto desta pesquisa, evitando todo e qualquer tipo de exposição.

Declaro que a minha participação é voluntária e sem custos financeiros, podendo me recusar a participar e isso não acarretará em qualquer penalidade, prejuízo ou constrangimento a minha pessoa. As informações coletadas ficam de posse do pesquisador responsável, restringindo qualquer acesso ou identificação. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos desta pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. Tendo em vista os itens acima apresentados de forma esclarecida, manifesto o meu consentimento e concordo em participar da pesquisa, ficando este termo acordado entre as partes, firmamos o presente em duas vias de igual teor, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas para os devidos efeitos legais.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores pelos meios de contato informados abaixo.