



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS *CAMPUS*
DIVINÓPOLIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

ARACELE DE PAULA GARCIA ROCHA

**A EDUCAÇÃO PARA E PELO LAZER EM UM INSTITUTO FEDERAL:
EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO**

Divinópolis

2021

ARACELE DE PAULA GARCIA ROCHA

**A EDUCAÇÃO PARA E PELO LAZER EM UM INSTITUTO FEDERAL:
EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Divinópolis do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias

Coorientador: Prof. Dr. Flávio Raimundo Giarola

Divinópolis

2021

P 324f Rocha, Aracele de Paula Garcia.

A educação para e pelo lazer em um Instituto Federal: experiências e contribuições dos projetos de extensão / Aracele de Paula Garcia Rocha. - Divinópolis, 2021.
125 p.

Dissertação (Mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Câmpus Divinópolis, Curso de Mestrado Profissional em EPT (PROFEPT), Divinópolis, 2021.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias
Coorientador: Prof. Dr. Flávio Raimundo Giarola

1. Ficha Catalográfica. 2. Método de Estudo. 3. Trabalhos Científicos. I. Aracele de Paula Garcia Rocha. II. Título

CDD 001.4

Catalogado por: (Nome do Bibliotecário e Registro no CRB)

ARACELE DE PAULA GARCIA ROCHA

**A EDUCAÇÃO PARA E PELO LAZER EM UM INSTITUTO FEDERAL:
EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 9 de setembro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Orientador

Prof. Dr. Flávio Raimundo Giarola
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Coorientador

Prof. Dr. Gilvan Martins Durães
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

Prof. Dr. Rodrigo Caldeira Bagni Moura
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais



**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS**

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



ARACELE DE PAULA GARCIA ROCHA

**A EDUCAÇÃO PARA E PELO LAZER EM UM INSTITUTO FEDERAL:
EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DOS PROJETOS DE EXTENSÃO**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 9 de setembro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Orientador

Prof. Dr. Flávio Raimundo Giarola
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Coorientador

Prof. Dr. Gilvan Martins Durães

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano

Prof. Dr. Rodrigo Caldeira Bagni Moura

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

Dedico esse trabalho aos alunos da educação profissional técnica de nível médio da rede federal de ensino, que em sua condição juvenil, resistem às diversas formas de exclusão em busca de formação escolar e profissional e de reconhecimento das suas subjetividades, na perspectiva da diversidade.

AGRADECIMENTOS

Ajuntei todas as pedras
que vieram sobre mim
Levantei uma escada muito alta
e no alto subi.
Teci um tapete floreado
E no sonho me perdi.

Uma estrada,
um leito,
uma casa,
um companheiro.
Tudo de pedra.

Entre pedras
cresceu a minha poesia.
Minha vida...
Quebrando pedras
E plantando flores

Entre pedras que me esmagavam
Levantei a pedra rude
dos meus versos.

Esse poema de Cora Coralina retrata a minha caminhada no mestrado, no qual precisei usar as pedras como o medo, o desprezo e o cansaço para erguer uma base de conhecimentos para me apoiar e construir aprendizado e desenvolvimento pessoal. As pedras oportunizaram o alcance do meu objetivo. Diante de uma pandemia que provocou alterações em meu projeto e de muitas dificuldades encontradas no processo de desenvolvimento da pesquisa, foi preciso me refazer a cada dia, modificar os planos, traçar novas estratégias, recomeçar. Nesse percurso, recebi bastante apoio e incentivo, que tornaram possível a caminhada. Por isso agradeço...

A Deus por me conceder força e perseverança para seguir até o fim.

Ao meu esposo Agnaldo Henrique, pelo incentivo, auxílio e compreensão com que me acompanhou neste percurso, sendo imprescindível para a minha conquista.

Aos meus pais e à minha irmã, pelas orações, pelo amor incondicional e por sempre acreditarem na minha capacidade.

Aos meus amigos mestrados do programa, pelo companheirismo, amizade e conhecimentos compartilhados.

À minha grande amiga mestranda Jéssica, pelas conversas diárias e pelo afeto constante, por dividir comigo as angústias, as dificuldades e as alegrias.

Ao IFMG Campus Bambuí, onde pretendo contribuir cada vez mais para uma educação transformadora e democrática.

Ao CEFET-MG Unidade Divinópolis, pela oportunidade de crescimento acadêmico e pessoal e pelo acolhimento generoso.

Aos professores do programa que colaboraram muito com a minha formação e demonstraram grande comprometimento.

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

(FREIRE, 2013, p. 30)

RESUMO

Diante das condições impostas pela sociedade contemporânea, as práticas de educação para e pelo lazer são pouco desenvolvidas nas instituições educacionais. Entretanto, as práticas de lazer contribuem para a compreensão da realidade, suscitando novas atitudes e mudanças. Nesse sentido, este estudo teve como objetivo investigar se há projetos e programas de extensão desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí que contribuem para a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e como ocorre tal contribuição. Para tanto, utilizou-se a abordagem qualitativa, o estudo de caso, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Foram realizadas entrevistas com servidores orientadores dos projetos e aplicado um questionário aos alunos dos cursos técnicos em Administração, Agropecuária, Informática, Manutenção Automotiva e Meio Ambiente integrados ao ensino médio que foram bolsistas e voluntários dos projetos de extensão. Em seguida, foi realizada a análise de conteúdo, na qual, constatou-se que os projetos de extensão investigados proporcionam a educação para e pelo lazer através de práticas relacionadas aos conteúdos culturais do lazer, vivências, aprendizagens e formação para além da grade curricular. O produto educacional elaborado consiste em um vídeo documentário que abordou as experiências dos orientadores desses projetos de extensão e a educação para e pelo lazer propiciada, apresentando a importância da temática no processo educativo. O material foi avaliado por esses servidores, que o consideraram importante para sensibilizar os profissionais da educação sobre a relevância do tema e estimulá-los a desenvolver práticas semelhantes, além de compreenderem o tema como um meio de completar as lacunas dos métodos de ensino. Em suma, essa pesquisa demonstrou como os projetos de extensão que envolvem a educação para e pelo lazer contribuem para a plena vivência do lazer juvenil, satisfazendo as necessidades desses sujeitos e preparando-os para os desafios impostos por instrumentos de manipulação de atitudes e do tempo disponível. Assim, percebe-se a necessidade de implementação de práticas educativas que complementem a grade curricular e as metodologias de ensino tradicionais para responder as demandas dos estudantes.

Palavras Chave: Educação para e pelo lazer. Interesses culturais. Extensão. Educação profissional e tecnológica. Juventude.

ABSTRACT

Given the conditions imposed by contemporary society, educational practices for and for leisure are underdeveloped in educational institutions. However, leisure practices contribute to the understanding of reality, bringing about new attitudes and changes. In this sense, this study aimed to investigate whether there are extension projects and programs developed at the IFMG Campus Bambuí that contribute to education for and for leisure to secondary level technical professional education students and the surrounding community and how such contribution occurs. . Therefore, a qualitative approach, a case study, bibliographical research and documentary research were used. Interviews were carried out with supervisory servants of the projects and a questionnaire was applied to students from technical courses in Administration, Agriculture, Computer Science, Automotive Maintenance and Environment integrated into high school who were scholarship holders and volunteers in the extension projects. Then, the content analysis was performed, in which it was found that the investigated extension projects provide education for and for leisure through practices related to cultural content of leisure, experiences, learning and training beyond the curriculum. The educational product elaborated consists of a documentary video that addressed the experiences of the supervisors of these extension projects and the education for and through leisure provided, presenting the importance of the theme in the educational process. The material was evaluated by these servers, who considered it important to sensitize education professionals about the relevance of the topic and encourage them to develop similar practices, in addition to understanding the topic as a means of filling in the gaps in teaching methods. In short, this research demonstrated how extension projects involving education for and for leisure contribute to the full experience of youth leisure, satisfying the needs of these subjects and preparing them for the challenges imposed by instruments for manipulating attitudes and time available. Thus, there is a need to implement educational practices that complement the curriculum and traditional teaching methodologies to respond to the demands of students.

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

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Projetos de extensão analisados e os interesses culturais do lazer	52
Figura 2 - Introdução do vídeo documentário.....	87
Figura 3 – Entrevista com a participante P1.....	87
Figura 4 – Entrevista com o participante P2.....	88
Figura 5 - Entrevista com a participante P3.....	88
Figura 6 - Entrevista com a participante P4.....	89
Figura 7 - IFMG Campus Bambuí	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Participantes de acordo com o curso técnico	73
Gráfico 2 – Idade dos participantes.....	74
Gráfico 3 – Participação nos projetos de extensão	74
Gráfico 4 – Frequência nas atividades dos projetos de extensão	75
Gráfico 5 – Importância dos projetos de extensão para o desenvolvimento pessoal e social	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Benefícios propiciados pelos projetos aos alunos da EPTNM (bolsistas, voluntários e destinatários).....	56
Quadro 2 - Benefícios propiciados pelos projetos à comunidade externa.....	59
Quadro 3 - Contribuição dos projetos de extensão para a transformação social da comunidade adjacente ao campus.....	61
Quadro 4 - Conhecimento das possibilidades do lazer	62
Quadro 5 - Conhecimento sobre os interesses culturais do lazer	64
Quadro 6 - Percepção sobre a educação para e pelo lazer nos projetos de extensão	66
Quadro 7 - Importância da implementação de projetos de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer	68
Quadro 8 - Adesão dos alunos e das pessoas externas à instituição aos projetos de extensão.....	70
Quadro 9 – Experiências proporcionadas pelas atividades dos projetos de extensão	76
Quadro 10 – Conteúdo do vídeo documentário	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CEFET- MG - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CEFET-RJ - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras

IFMG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

UNE - União Nacional dos Estudantes

UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

RFEPECT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	24
2.1 Juventude, escola, lazer.....	24
2.2 O lazer e suas possibilidades	30
2.3 A educação profissional e tecnológica.....	37
2.4 O papel da extensão na educação profissional e tecnológica	42
3 METODOLOGIA	48
3.1 Caracterização do estudo	48
3.2 Campo de pesquisa	49
3.3 Sujeitos da pesquisa	49
3.4 Instrumentos de coleta de dados	50
3.4.1 Pesquisa bibliográfica	50
3.4.2 Pesquisa documental	50
3.4.3 Entrevista	52
3.4.4 Questionário	53
3.5 Instrumento para análise dos dados.....	54
4 ANÁLISE DOS DADOS	56
4.1 Entrevistas	56
4.1.1 Benefícios propiciados pelos projetos aos alunos da EPTNM (bolsistas, voluntários e destinatários)	56
4.1.2 Benefícios propiciados pelos projetos à comunidade externa.....	59
4.1.3 Contribuição dos projetos de extensão para a transformação social da comunidade adjacente ao campus.....	61
4.1.4 Conhecimento das possibilidades do lazer	62
4.1.5 Conhecimento sobre os interesses culturais do lazer	64
4.1.6 Percepção sobre a educação para e pelo lazer nos projetos de extensão	66
4.1.7 Importância da implementação de projetos de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer	68
4.1.8 Adesão dos alunos e das pessoas externas à instituição aos projetos de extensão.....	70
4.1.9 Considerações	71
4.2 Questionários.....	72
4.2.1 Participantes de acordo com o curso técnico	72
4.2.2 Idade dos participantes	73

4.2.3 Participação nos projetos de extensão.....	74
4.2.4 Frequência nas atividades dos projetos de extensão.....	74
4.2.5 Importância dos projetos de extensão para o desenvolvimento pessoal e social.....	75
4.2.6 Experiências proporcionadas pelas atividades dos projetos	76
4.2.7 Considerações	79
5 PRODUTO EDUCACIONAL	80
5.1 Apresentação	80
5.2 Etapas para a construção do produto educacional.....	83
5.2.1 Planejamento do produto educacional	83
5.2.2 Escolha dos trechos das entrevistas	83
5.2.3 Elaboração do roteiro do vídeo documentário.....	83
5.2.4 Corte dos trechos selecionados nas gravações	84
5.2.5 Organização dos trechos selecionados.....	84
5.2.6 Criação de elementos gráficos	84
5.2.7 Adição de efeitos	84
5.2.8 Criação de legendas e adição de audiodescrição	84
5.2.9 Adição de elementos com tradução em Libras.....	85
5.2.10 Adição de fundo musical	85
5.2.11 Renderização	85
5.3 Descrição do vídeo documentário	85
5.4 Aplicação e avaliação do produto educacional	90
5.4.1 Importância da educação para e pelo lazer para o processo educativo e para o desenvolvimento pessoal e social	90
5.4.2 Importância do tema tratado no vídeo documentário para o aprimoramento das ações pedagógicas na educação profissional técnica de nível médio	91
5.4.3 Contribuições do vídeo documentário para a sensibilização dos profissionais da educação a fim de estimular a implementação de ações que contemplem a educação para e pelo lazer	91
5.4.4 Contribuições do vídeo documentário para motivar a maior participação dos alunos e da comunidade externa nos projetos de extensão	92
5.4.5 Novas informações a partir do vídeo documentário	93
5.4.6 Recomendação do vídeo documentário.....	93
5.4.7 Considerações	94
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICE A – ENTREVISTA	107
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -	

SERVIDORES.....	108
APÊNDICE C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM.....	111
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO.....	112
APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ALUNOS	114
APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL PELO ALUNO	117
APÊNDICE G - TERMO DE ASSENTIMENTO.....	120
APÊNDICE H - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	122
APÊNDICE I – PRODUTO EDUCACIONAL.....	123
ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA.....	124

1 INTRODUÇÃO

A educação profissional e tecnológica existente nas instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) preconiza uma educação mais ampla e completa, que busca promover a inclusão social e a superação de preconceitos e discriminação, a fim de formar cidadãos autônomos para atuarem na sociedade e no mundo de trabalho.

Assim, a educação profissional e tecnológica possui como referência fundamental o ser humano, na qual, a educação para o trabalho, sob o ponto de vista da emancipação, é compreendida como “potencializadora dos sujeitos”, ao desenvolver sua capacidade de gerar conhecimentos em interação com a realidade, referindo-se, portanto à educação que busca construir “uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente” (PACHECO, 2015, p. 25).

Nesse sentido, a extensão universitária intensifica o papel de comprometimento das instituições com a transformação social, que aproxima a produção dos conhecimentos e sua respectiva transmissão aos destinatários, buscando corrigir os fatores que causam a desigual apropriação social do conhecimento (PAULA, 2013, p. 6), sendo o ensino, a pesquisa e a extensão os pressupostos indissociáveis que fundamentam a educação profissional e tecnológica.

Nos territórios culturais juvenis, assim como em instituições escolares, os jovens, com suas práticas específicas, conquistam espaços de autonomia que possibilitam transformar os ambientes (MARTINS; CARRANO, 2011, p. 45). Assim, em relação aos jovens, é importante admitir as possibilidades existentes nas vivências do tempo livre, do lazer e da cultura, apreendidos como direitos de cidadania, não se limitando ao cuidado do tempo livre da juventude somente “à redução de danos ou prevenção da violência” (BRENNER; CARRANO; DAYRELL, 2008, p. 44).

Logo, a produção cultural inerente ao lazer, contribui com os processos educacionais nas instituições de ensino e enriquece a construção da realidade, sendo necessário considerar as práticas de lazer de forma mais ampliada, como ressaltam Guimarães e Aranha (2014, p. 292), ao analisar as manifestações relacionadas ao lazer desenvolvidas no contexto da educação profissional e tecnológica.

Todavia, em meio à sociedade em constante transição, marcada pelos avanços tecnológicos, pelas exigências do mercado e pelo trabalho produtivo, além do

desempenho excessivo de atividades escolares e profissionais, as práticas de educação para e pelo lazer são pouco desenvolvidas nas instituições educacionais. Assim, os estudantes são eximidos de vivenciar experiências criativas, contemplativas e reflexivas, viabilizadas pelas possibilidades educativas presentes no lazer e que condizem com as expectativas e com os diversos modos de ser jovem que compõem as instituições de educação profissional e tecnológica.

Desta forma, o lazer encontra-se associado às diversas dimensões da vida, capaz de concorrer para as contradições sociais, mas também constituir um instrumento apto a provocar discussões e enfrentar as injustiças e exclusões sociais preeminentes (GOMES, 2008, p. 6). Assim, as subjetividades juvenis podem ser expressadas por meio do lazer, cujas práticas, como defende Marcellino (1996, p. 14), propiciam além do descanso e do divertimento, desenvolvimento pessoal e social, através da tomada de contato, percepção e reflexão sobre as pessoas e a realidade. Ademais, o autor enfatiza que o lazer pode influenciar e também ser influenciado por outros aspectos, numa relação dinâmica, sendo impossível entendê-lo isoladamente, sem estar associado com outras áreas da vida social.

Assim, concebe-se o lazer como dimensão da cultura e necessidade humana, conforme Gomes (2014, p. 15), que pode ser satisfeita levando-se em conta os valores e interesses das pessoas envolvidas em seu contexto histórico, social e cultural, assimilando o lazer como prática “de vivências culturais lúdicas contextualizadas e historicamente situadas”. Esse projeto de lazer também é indicado por Mascarenhas (2005, p. 160) e preocupa-se principalmente com a educação, proporcionando meios aos sujeitos de refletirem sobre suas condições de vida e sobre a sociedade, permitindo o acesso ao lazer bem como a compreensão desse fenômeno como manifestação da cultura vinculado à realidade, afastando-se da sua passividade de consumidor comum, promovendo reflexão e entendendo a liberdade que deve ser inerente ao lazer.

A propósito, atividades relacionadas à educação para e pelo lazer podem ser encontradas nas instituições de educação profissional e tecnológica, através das práticas de extensão, que representam um importante meio de ampliar os conhecimentos dos estudantes e transformar realidades, pois se trata, segundo Paula (2013, p. 21), de compartilhar, dialogar e interagir, apresentando como sujeitos os professores, técnicos, estudantes e os destinatários das ações.

Diante dessas ponderações, esta pesquisa versa sobre como as ações

desenvolvidas pelos projetos e/ou programas de extensão contribuem para a educação para e pelo lazer dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e da comunidade ao seu redor. Para tanto, será abordada a importância da educação para e pelo lazer para o desenvolvimento pessoal e social dos sujeitos, considerando as possibilidades atribuídas ao lazer, as peculiaridades dos estudantes e a temática acerca da educação profissional e tecnológica e da extensão. Cabe destacar que os orientadores dos projetos de extensão não possuem registros das pessoas externas à instituição que participaram das atividades desenvolvidas, o que impediu caracterizar e conhecer esses sujeitos para abordá-los e incluí-los na coleta de dados.

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMG Campus Bambuí, em virtude do vínculo que a autora possui com a instituição, favorecendo a condução dos diversos procedimentos que integram a pesquisa.

Tendo em vista as muitas ações de extensão desenvolvidas pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPT, tais como desenvolvimento tecnológico; projetos sociais, estágio e emprego; cursos de extensão ou formação inicial e continuada; projetos culturais artísticos, científicos, tecnológicos e esportivos; visitas técnicas; empreendedorismo e associativismo e; acompanhamento de egressos (XAVIER *et al.*, 2013, p. 16, 17), torna-se pertinente investigar se os projetos e/ou programas extensionistas desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí contribuem para a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e de que forma contribuem. Todavia, convém esclarecer que esses projetos são oferecidos para toda a comunidade, desde os alunos da instituição até as pessoas externas ao campus e ainda, que as práticas de lazer abrangem diversas áreas como interesses físicos, manuais, artísticos, intelectuais, sociais e turísticos (MARCELLINO, 1996, p. 18).

Ademais, há poucos estudos relacionados ao tema. Através de consulta ao portal de produções científicas da CAPES e ao Google Acadêmico, foram identificados poucos trabalhos sobre o lazer em instituições educacionais. Na plataforma Observatório ProfEPT não foram encontrados dissertações e produtos relacionados ao tema. Portanto, a reduzida produção acadêmica referente à educação para e pelo lazer em instituições de educação profissional e tecnológica por meio de projetos e programas de extensão, evidencia a importância desse tema pesquisado.

O interesse da autora em pesquisar tal temática se deve às experiências propiciadas por seu trabalho como assistente de alunos no IFMG Campus Bambuí, as quais permitem compreender como a educação profissional e tecnológica pode transformar a vida das pessoas, além de participar desse processo de mudança e construção humana. As atribuições de seu cargo como assistir e orientar os alunos em relação à disciplina, lazer, segurança, saúde, pontualidade e higiene e auxiliar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilita conhecer os anseios, expectativas e progressos inerentes aos alunos.

Em virtude das vivências cotidianas em contato direto com os estudantes e com as ações do setor de assistência estudantil, a autora percebe as dificuldades enfrentadas por muitos estudantes que possuem condições socioeconômicas desfavoráveis que inviabilizam o acesso a variadas atividades de lazer. Sobre tal questão, Marcellino (1996, p. 23) salienta que o fator econômico concorre para a apropriação desigual do lazer, pois define o tempo disponível das classes sociais e as oportunidades de acesso à escola.

Com base nas questões aludidas acima, considerando que os alunos da educação profissional técnica de nível médio colaboram e participam das atividades de extensão, é viável afirmar que os projetos de extensão desenvolvidos pela instituição promovem a educação para e pelo lazer? Além dessa questão, emergem outros questionamentos relacionados ao tema, tais como: se há projetos de extensão que colaboram com a educação para e pelo lazer, de que forma colaboram? Os docentes e técnicos administrativos, responsáveis pelos projetos desenvolvidos, reconhecem tais atividades como educação para e pelo lazer? Quais as possibilidades propiciadas pelos projetos de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer? Os alunos da educação profissional técnica de nível médio participam das atividades de extensão em seu tempo disponível?

Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar se há projetos e programas de extensão desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí que contribuem para a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e como ocorre tal contribuição.

Em relação aos objetivos específicos, a pesquisa apresenta:

- Analisar os projetos e programas de extensão desenvolvidos pela instituição de acordo com os conteúdos culturais do lazer;

- Descrever a importância do lazer para o exercício da liberdade e o desenvolvimento pessoal e social;
- Caracterizar a percepção dos orientadores dos projetos e/ou programas de extensão quanto à promoção da educação para e pelo lazer;
- Investigar a participação e as experiências dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio;
- Desenvolver um produto educacional no formato de vídeo documentário a fim de estimular ações que envolvam a educação para e pelo lazer e os estudantes da educação profissional técnica de nível médio.

Para a realização da pesquisa e o cumprimento dos objetivos propostos, no próximo capítulo, são abordados diversos aspectos relacionados à juventude que compõe o público da educação profissional técnica de nível médio e suas relações com o espaço escolar e o lazer. Aprofundou-se, também, nas concepções e perspectivas que circundam o lazer e sua contribuição para a educação, além dos aspectos que caracterizam a educação profissional e tecnológica e a extensão desempenhada nessas instituições. No terceiro capítulo, encontra-se o caminho metodológico utilizado na pesquisa e no quarto capítulo, estão detalhados os resultados e as discussões em função da análise dos dados coletados. Situado no quinto capítulo, o produto educacional, elaborado no formato de um vídeo documentário, relata as experiências dos orientadores dos projetos de extensão que foram analisados e a educação para e pelo lazer através das atividades desenvolvidas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Juventude, escola, lazer

A sociedade moderna criou categorias etárias homogêneas, sendo a juventude uma delas, que direcionam o comportamento social, classificam as pessoas e estabelecem direitos e deveres. Entretanto, há uma condição juvenil que apresenta diferentes características e ainda assim, possuem algo em comum (GROPPO, 2004, p. 11, 12). Abramo (2007, p. 74) explicita que emergiram muitos estudos recentes acerca da juventude levando em consideração as experiências, percepções, sociabilidade e atuação desse segmento, embora o assunto mais abordado nos estudos relacionados à juventude são aqueles voltados às instituições ligadas à juventude como escola, família, sistemas jurídicos e penais e as estruturas sociais.

A juventude, segundo Dayrell (2003, p. 42), “constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma”, cujo processo é influenciado pelo meio social onde é desenvolvido e pela qualidade das trocas proporcionadas. “É parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas com especificidades que marcam a vida de cada um”. Sob outra perspectiva, devido a sua exposição constante e vulnerável aos conflitos e mudanças nas relações sociais, a juventude parece se transformar, negando uma conceituação fechada e buscando outras concepções que considerem a juventude na sua diversidade e nas formas desiguais de acesso e apropriação dos bens materiais e simbólicos. Portanto, não há um tipo de juventude somente, mas grupos juvenis que formam um conjunto heterogêneo (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 25).

Para conceber a juventude, na perspectiva da diversidade, é necessário “considerá-la não mais presa a critérios rígidos, mas sim como parte de um processo de crescimento mais totalizante, que ganha contornos específicos no conjunto das experiências vivenciadas pelos indivíduos no seu contexto social” (DAYRELL, 2003, p. 42). Nesse sentido, não há cultura juvenil unitária e homogênea, mas culturas juvenis que convergem em alguns pontos e divergem em outros, que possuem pensamentos e ações comuns e que são contraditórias entre si (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 25). A juventude deve ser considerada a partir de suas múltiplas dimensões, em busca da compreensão de como os jovens vivenciam os problemas presentes nessa etapa da vida com base na sua diversidade (MARTINS;

SOUZA, 2007, p. 118).

A propósito, Martins e Carrano (2011, p. 44) afirmam que diversas identidades são criadas em espaços de socialização transformados em “territórios culturalmente expressivos” pela juventude, que protagoniza diversas manifestações culturais na cidade que não são muito percebidas na escola. Em consonância com essa colocação, Dayrell (2007, p. 1107) assegura que as mudanças, as práticas e os símbolos de um novo modo de ser, presentes na juventude, provocam questionamentos no sistema educativo e em sua postura pedagógica, o que sugere mudança nas instituições educacionais a fim de responder aos desafios inerentes à juventude, refletindo as tensões e ambiguidades vividas por esses sujeitos inseridos em cotidiano escolar que não considera a sua condição juvenil. Considerando esses aspectos, acrescenta-se que os símbolos definidos pela indústria, apesar de não controlarem a formação dos grupos juvenis, ajudam a unificar os sujeitos com marcas identitárias semelhantes, que são diferentes de outros jovens que pertencem também a outros grupos. A indústria cultural incrementa os símbolos da juventude a fim de orientar o consumo e reconfigurar os sujeitos que compõem esse segmento. Portanto, o contexto econômico e político acarreta desigualdades nos processos de inserção social e no acesso aos bens culturais (CARRANO; MARTINS, 2011, p. 47).

No entanto, a incerteza à vista dos desafios, a busca pelo novo e por respostas para situações desconhecidas são características semelhantes apresentadas pelos grupos juvenis, a despeito de suas condições de existência, ainda que apresentem tamanha diversidade (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 26). Além disso, observa-se que muitos grupos juvenis têm atuado na conquista de novos espaços, novas identidades têm sido construídas e as práticas juvenis têm ocupado o espaço escolar (MARTINS; CARRANO, 2011, p. 49).

Segundo Nonato *et al.* (2016, p. 186), existem estereótipos relacionados à juventude, que a entende como um problema social associado a atos de vandalismo e infração, considerando tal segmento como público alvo da indústria cultural e tecnológica, ligando-a à ideia de consumo. Em contraponto, segundo os autores, a ideia romantizada de juventude a generaliza, caracterizando-a como mudança, virilidade, inovação, o que não condiz com a realidade da maioria da juventude brasileira. Nessa direção, Esteves e Abramovay (2007, p. 26, 27) registram que a sociedade demonstra muita dificuldade em conceber o jovem como sujeito de identidade própria, sendo considerado como adulto para algumas exigências, mas

infantilizado em outras circunstâncias e a juventude é vista de forma negativa, como geradora de problemas, causando consequências no cotidiano e nas relações com as instituições sociais como a família, a escola, entre outros. Ademais, na construção de estudante, a juventude recebe influências de fatores externos tais como o seu lugar social, a família, o meio em que vive e ainda, de fatores internos à escola como a infraestrutura, o projeto político pedagógico e as relações que envolvem discentes e docentes, inferindo-se em duas condições vivenciadas: jovem e estudante, que muitas vezes não são valorizadas (NONATO *et al.*, 2016, p. 190).

Por conseguinte, Martins e Carrano (2011, p. 51) consideram que a juventude é, ainda, conceituada pelo senso comum, pela escola ou pela mídia como uma construção sociológica com características homogêneas e cultura socialmente definida, vista como uma fase problemática, receptora da cultura dominante. Sobre essa compreensão da juventude como um problema social, Groppo (2004, p. 13) aponta uma visão funcionalista apresentada em grande parte da sociologia da juventude na primeira metade do século XX, na qual, os conflitos de geração e os movimentos juvenis e estudantis são considerados como disfunções sociais, pelo fato de não se enquadrarem no padrão social. Como descrito por Abramo (2007, p. 79), a sociologia funcionalista da juventude a concebe como uma transição da infância para a maturidade, correspondendo a uma fase específica e dramática, na qual, as pessoas se integram à sociedade ao adquirirem cultura apropriada e papéis adultos. É uma preparação para o jovem se tornar sujeito social, fazendo parte da sociedade e sendo capaz de exercer funções através dos valores, normas e comportamentos apreendidos. A autora acrescenta que o enfoque na questão da juventude se dá, geralmente, quando o jovem não segue a direção da integração social devido às mudanças na ordem social advindas de um grupo juvenil ou a algum sinal de rompimento da transferência da herança social.

Corroborando com essas colocações, Martins e Carrano (2011, p. 52) mencionam a invisibilidade da juventude na sociedade, que se orienta por parâmetros coerentes com o segmento adulto e na escola, que a reduz à condição de alunos. E ressaltam que a família e a escola, muitas vezes, buscam resolver os problemas da juventude de modo autoritário e repressor, como forma de proteção, o que não produz resultado, mas provoca um agravamento dessas tensões. Portanto, uma concepção dialética da juventude é apresentada por Groppo (2004, p. 14), tendo em vista “a presença de elementos contraditórios no interior dos diversos grupos juvenis”,

capazes de superar o que é definido pelas instituições, pela dinâmica dos grupos juvenis e das relações com a sociedade. Logo, a história das juventudes modernas trata-se de “um percurso dialético, entre a institucionalização das juventudes e a possibilidade de sua autonomia”, infere o autor.

No que se refere ao interesse da sociologia da juventude pelo lazer, Pais (1990, p. 591, 592) indica tendências controversas, nas quais, de um lado, observa-se o lazer juvenil como práticas culturais homogêneas, apreendendo-se a juventude como uma realidade homogênea e de outro lado, considera-se as culturas juvenis como marginais em relação à cultura dominante das gerações mais velhas. Para Brenner, Carrano e Dayrell (2008, p. 29), em relação ao tempo livre e ao lazer, o entendimento da juventude como realidade homogênea pelo senso comum acontece decerto pela ideia de que o tempo da juventude e das culturas juvenis consistiriam em divertimentos, prazeres e distância do mundo do trabalho. Para a compreensão acerca do tempo da juventude, esses autores assinalam que é importante pesquisar o processo de ocupação do tempo livre pelos jovens, pois a realidade dos fatores organizadores da vida juvenil referente às culturas vivenciadas no lazer e no tempo livre exprime a dinâmica social da vida juvenil.

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

Outrossim, as dimensões simbólica e expressiva da juventude têm sido muito empregadas como uma forma de comunicação e posicionamento perante a sociedade e a ela mesma, dado que formas de expressão como a música, a dança, o vídeo e o

corpo articulam os jovens para a troca de ideias, ouvir música, dançar e participar de outras maneiras de lazer (DAYRELL, 2007, p. 1109). No “tempo-espaço do lazer” juvenil os relacionamentos são alicerçados, os produtos culturais são consumidos e (res)significados; a fruição, os sentidos estéticos e a identificação cultural são concebidos. Contudo, as práticas de lazer dependem das condições de vida material, sendo o tempo livre caracterizado pela opressão de grande parte da juventude brasileira (BRENNER; CARRANO; DAYRELL, 2008, p. 31). Em vista disso, é preciso considerar que os jovens se encontram em um tempo de profundas transformações, que afetam sua transição para a vida adulta e ainda estão inseridos numa sociedade em que a desigualdade e o acirramento das diferenças são algumas faces mais visíveis da sociedade (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 25). Nesse contexto, Brenner, Carrano e Dayrell (2008, p. 41) ponderam que a ideia de que a cultura e o lazer são supérfluos e que são regalias concedidas a poucas pessoas é recorrente, tendo em vista as desigualdades socioeconômicas refletidas na qualidade do tempo livre da juventude, no acesso à cultura e ao lazer.

Dessa forma, verifica-se que a juventude das camadas populares é vista como pessoas carentes de saberes, de valores e com problemas de conduta ou marginais. Ao contrário deste imaginário social, a juventude é constituída de pessoas que refletem e se posicionam sobre suas condições e experiências de vida, possuem desejos e por meio dessas etapas vão se construindo como sujeitos sociais, considerando diversos aspectos que interferem na produção de cada jovem (NONATO *et al.*, 2016, p. 255). No entanto, embora o lazer se trate de um direito assegurado pela Constituição Federal, o seu devido acesso perpassa o mercado que se apoia no consumo do público jovem e de suas respectivas famílias, sendo necessária a implementação de “políticas públicas culturais para os tempos de lazer dos jovens” que atinjam, de fato, as pessoas que apresentam menos condições de consumo no mercado cultural e se encontram em locais com infraestrutura precária (BRENNER; CARRANO; DAYRELL, 2008, p. 42).

Cabe ainda abordar, conforme Dayrell (2007, p. 1110, 1111), que a identidade juvenil é demarcada na cultura, sem os olhares de pais, educadores ou patrões, mas mantendo-os como referência. Os diferentes estilos representados no corpo e no seu visual demonstram a diversidade das culturas juvenis que simbolizam tal condição. Simultaneamente, a sociabilidade que se desenvolve nos grupos em espaços e tempos de lazer, na escola e no trabalho corresponde a uma importante dimensão

característica da condição juvenil. Para Nonato *et al.*, (2016, p. 259) os diversos estilos e adesões estéticas e artísticas são expressões simbólicas que constituem as culturas juvenis, às quais devem ser consideradas no processo educativo e incorporadas nas práticas escolares, pois integram o processo formativo.

Segundo Dayrell (2007, p. 1119) a “forma como os jovens vêm se constituindo como alunos” tem colocado “em questão velhos modelos, com novas tensões e conflitos”. O autor complementa que os jovens, em sua experiência escolar, almejam ser reconhecidos nas suas especificidades, ou seja, como jovens, na sua diversidade, o que consiste em momento de “construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia” e não desejam ser tratados como iguais (DAYRELL, 2007, p. 1125). Em vista disso, os espaços educativos oportunizam a convivência com a diversidade e a possibilidade dos sujeitos em condição juvenil se descobrirem diferentes e aprenderem a conviver com as diferenças com respeito e a reconhecer suas limitações, entendendo que a diferença enriquece (NONATO *et al.*, 2016, p. 269).

De acordo com Martins e Carrano (2011, p. 54), na sociedade capitalista, os jovens estão inseridos em realidades heterogêneas, em que suas condições influenciam sua construção de identidades, sendo que na diversidade cultural juvenil se manifesta a busca de possibilidades de serem sujeitos de seus destinos. Dayrell (2003, p. 51) destaca, então, a significativa manifestação juvenil no âmbito cultural, o qual propicia maiores oportunidades para a construção dos jovens como sujeitos, em função dos demais espaços da sociedade não se encontrarem acessíveis a esse público.

Enfim, “as diferentes juventudes são marcadas pelas (im)possibilidades relacionadas às desigualdades”; mas, as brincadeiras, diversão, invenção e reinvenção de linguagens próprias, de formação e informação culturais são necessárias para experimentar e exercitar a cidadania, tornando os espaços e as formas de lazer uma dimensão privilegiada de participação juvenil (MARTINS; SOUZA, 2007, p. 119). São essas possibilidades ensejadas pelo lazer que fundamentarão este estudo, com vistas no desenvolvimento dos jovens que compõem as instituições de educação profissional e tecnológica e o respectivo modelo de formação que propõe.

Depois de elencadas as questões sobre a juventude e suas características na contemporaneidade, considerando que a juventude representa um importante portal

para a compreensão da sociedade em sua totalidade (GROPPO, 2004, p. 21) e compreendendo que as culturas juvenis adquirem mais visibilidade e expressão por meio do domínio do lazer, como observa Pais (1990, p. 591), se faz necessário abordar os conceitos e particularidades que envolvem a temática do lazer e sua relação com a educação.

2.2 O lazer e suas possibilidades

A palavra *leisure* surgiu no século XIV, derivada do francês medieval *leisour*, significando “oportunidade de fazer algo”, com origem no francês antigo *leisir*, que significava “ser permitido”. Esta é originária do latim *licere*, com o significado de “ser lícito”, sendo que a partir do século XVIII, estruturou-se o conceito moderno de lazer como é conhecido atualmente. Com efeito, essa definição atual de lazer se formou em decorrência de circunstâncias históricas, tais como: o desenvolvimento de novo modelo econômico; nova organização política (com o fim do Absolutismo e a ideia de Estado-Nação); novas posições sobre a vida em sociedade (devido ao Iluminismo e ao Liberalismo) e; nova configuração de classes sociais (aumento do poder da burguesia e surgimento da classe operária), embora práticas relacionadas ao lazer podem ter ocorrido antes que a palavra lazer fosse utilizada no sentido atual, como esclarece Melo (2013, p. 24, 25). Segundo o autor, o que é chamado de lazer hoje, não se trata somente de uma manifestação da diversão, mas uma expressão ou invenção de uma nova ordem social que se relaciona “às novas possibilidades de reunião social”, ao intenso trânsito de produtos e dinheiro e “às necessidades de estabelecimento de novos elementos de status e distinção” (MELO, 2013, p. 26).

A reflexão sobre o lazer apresenta remotos antecedentes como todas as questões acerca da vida social, ganhando mais importância a partir do início do processo de industrialização. Paul Lafargue publicou em 1883 o primeiro manifesto em favor do lazer dos operários intitulado “O direito à preguiça”, devido às condições de trabalho nas indústrias da Europa (MARCELLINO, 2010, p. 4) e a recreação surge atrelada à escola na segunda metade do século XIX, com o objetivo de formar um novo cidadão que atendesse às exigências da nova sociedade e modelar seu perfil social desejado, conforme é verificado por Marcassa (2004, p. 126).

Um estudo sistemático sobre o lazer somente foi desenvolvido nos Estados Unidos e na Europa no início do século XX, ganhando uma nova dimensão após a

Segunda Guerra Mundial (MARCELLINO, 2010, p. 7). No Brasil, na primeira metade do século XX, verificou-se estudos envolvendo concepções de lazer, que era entendido como uma fração de tempo incluso no tempo livre, decorrente das conquistas trabalhistas, como a limitação da jornada de trabalho, das férias e fins de semana remunerados (GOMES, 2004, p. 120). O interesse pelos estudos do lazer, na Europa está relacionada ao processo industrial, enquanto, no Brasil o assunto está mais associado ao processo de urbanização, sendo que, pelo menos cinquenta anos separam os estudos sobre o lazer na Europa e no Brasil (MARCELLINO, 1996, p. 4).

A Constituição Federal de 1988, através do artigo 227, assegura o lazer como direito social, assim como a educação, a profissionalização, a cultura, a liberdade, entre outros (BRASIL, 1988), evidenciando o recente reconhecimento do direito ao lazer no Brasil, cujo termo foi incorporado ao vocabulário comum dos brasileiros a partir de 1970 (PINTO, 2001, p. 54), quando um campo acadêmico do lazer começou a se estruturar e o conceito de lazer tornou-se mais usado e aceito, sabendo-se que o termo recreação foi muito usado por longos anos (MELO, 2013, p. 18). Nesse período, a produção teórica sobre o lazer elaborada pelo sociólogo francês Joffre Dumazedier repercutiu no Brasil, tornando-se grande referência para os estudos do tema (GOMES, 2004, p. 120) pelo fato de ter organizado e sistematizado as bases do lazer (SCHWARTZ, 2003, p. 23).

Dumazedier (1999, p. 91, 92) entende o lazer como o tempo outorgado pela sociedade, depois de haver desempenhado as obrigações profissionais, familiares, espirituais e políticas, segundo as normas sociais. E então caracteriza o lazer como o resultado de uma livre escolha, como busca do prazer e da satisfação e não submetido a fim lucrativo, utilitário ou ideológico como o trabalho profissional, as obrigações domésticas e os deveres políticos ou espirituais (DUMAZEDIER, 1999, p. 94, 95). No entanto, Gomes (2004, p. 121) questiona a interpretação desse autor, ao definir o lazer em oposição às necessidades e obrigações do cotidiano, principalmente do trabalho profissional. Segundo a autora, trabalho e lazer não são polos opostos, pois, apesar de suas características distintas, integram a mesma dinâmica social, sendo necessário considerar o dinamismo desses fenômenos que apresentam inter-relações e contradições.

O lazer entendido como um espaço de educação constante permitindo descanso e recuperação das forças físicas e mentais para voltar ao trabalho, a partir de atividades que oferecem prazer, desenvolvimento pessoal e social e equilíbrio para

a resolução de problemas e criação de respostas adequadas às mudanças da vida moderna, encontra-se nessa perspectiva da relação entre lazer e educação. Essa abordagem foi concebida em diferentes tempos históricos e por estudiosos como Gaelzer (1979), Parker (1978), Dumazedier (1976) e o brasileiro Requixa (1980), adotando uma percepção burguesa e funcionalista de lazer e educação, “colaborando para o funcionamento harmonioso da sociedade, do poder constituído e das relações de hegemonia” (MARCASSA, 2004, p. 128 - 130). Apoiando-se nessa interpretação, as possibilidades de libertar-se das fadigas físicas ou nervosas, do tédio cotidiano das tarefas repetitivas e o poder de recuperação presente no lazer que abre o universo do divertimento, são apontados por Dumazedier (1999, p. 96).

No Brasil, constata-se a realização de intervenções educativas para o lazer associadas à recreação, evidenciando uma tendência de educação para o lazer que o compreende como mercadoria, com fins moralistas para canalização das tensões, compensatórios como descanso para recuperar a força de trabalho e utilitaristas no sentido de consumo de atividades, bens e serviços (PINTO, 2001, p. 55). Nesse sentido, Isayama (2013, p. 40) destaca a supervalorização do trabalho e a depreciação do lazer, entendido como algo não sério, descompromissado, capaz de esquecer problemas ou eliminar o estresse do trabalho e como fuga da realidade. As possibilidades de descanso, divertimento, aprendizado e desenvolvimento são retiradas dessa compreensão de lazer.

Somando-se a essa problemática, Melo (2003, p. 83) identifica uma hierarquização das necessidades, na qual os fatores considerados como essenciais para a sobrevivência humana como saúde, educação e trabalho possuem maior importância e prioridade em detrimento dos elementos concernentes à cultura e ao lazer, cuja solução é providenciada posteriormente. Essa hierarquia se funda na supervalorização do aspecto econômico, sobretudo pelo poder público, se preocupando menos com questões que são igualmente essenciais para o bem estar da população. Mascarenhas (2005, p. 156) pondera que quando as pessoas orientam suas vidas pelos valores e relações mercantis, elas passam a interpretar e organizar o seu lazer a partir do “mercolazer”. Assim, algumas atividades praticadas no tempo disponível são contrárias aos valores de desenvolvimento da pessoa humana e colocam em risco a qualidade de vida das pessoas (MARCELLINO, 1996, p. 52). Outro aspecto importante diz respeito ao acesso aos bens culturais distribuídos nas cidades, no qual se percebe que as possibilidades de lazer não atingem uma significativa

parcela da população (MELO, 2003, p. 86).

Alguns autores consideram o lazer contrapondo-se ao trabalho, em razão das transformações causadas pela Revolução Industrial, que influenciaram aspectos como o trabalho, a economia, a política, a educação, a saúde, entre outros, interferindo também no lazer. As características conferidas ao lazer como improdutividade, liberdade e prazer causaram o entendimento do lazer como algo contrário ao trabalho (GOMES, 2014, p. 5). Contudo, Isayama (2013, p. 40, 41) acredita que o entendimento do lazer como um espaço de tempo de não trabalho ou mercadoria deve ser superado, pois o lazer se relaciona com diferentes dimensões como saúde, educação e trabalho, constituindo-se como um dos fatores que favorecem uma vida de qualidade. Portanto, o autor considera o lazer “como um espaço privilegiado para vivências lúdicas de conteúdos culturais”, tornando-o abrangente e associado a outras esferas da vida.

Gomes (2014, p. 7) ainda ressalta que o entendimento do lazer em oposição ao trabalho impede a compreensão e problematização do lazer em contextos socioculturais e a identificação e interpretação de múltiplas realidades sociais. Já Marcellino (1996, p. 13), alerta sobre os diferentes sentidos atribuídos ao significado de lazer, sendo associado às atividades recreativas ou eventos de massa e utilizado para denominar órgãos públicos, desconsiderando alguns critérios. Essas referências dificultam seu entendimento e contribuem para uma visão parcial e limitada das atividades de lazer, explica o autor.

Ao contrário das perspectivas mencionadas anteriormente, que conferem uma visão limitada do lazer, um projeto de “outro lazer” é proposto por Mascarenhas (2005, p. 157) salientando que “outro lazer” significa também assumir o projeto de uma “outra sociedade”, isto é, onde se concretize o acesso aos bens e riquezas materiais e simbólicas às pessoas, além da cidadania, suprimindo as relações de dominação, opressão, exploração ou exclusão.

De acordo com Gomes (2008, p. 4, 5) o lazer refere-se a uma “criação humana que está em constante diálogo com as demais esferas da vida e participa da complexa trama histórico-social que caracteriza a vida em sociedade, sendo um dos fios tecidos na rede humana de significados, símbolos e significações”. O lazer abrange as diversas manifestações de cultura e o ócio.

Para o desenvolvimento de atividades de lazer existe um conjunto de estratégias denominado conteúdos culturais, classificados em cinco categorias por

Dumazedier, de acordo com o interesse central de sua busca: interesses físicos, artísticos, intelectuais, práticos ou manuais e sociais. No Brasil, essa classificação foi complementada com os interesses turísticos por Camargo (1980) e com os interesses virtuais por Schwartz (2003) (GOMES; DEBERTOLI; SILVA, 2019, p. 1).

Os interesses físicos envolvem os esportes, ginásticas, danças, caminhada, entre outros, em que o prazer de movimentar ou assistir a movimentação corpórea, nas suas mais diversas possibilidades lúdicas é o elemento central para sua motivação. Os interesses artísticos abrangem cinema, teatro, dança, música, artes plásticas, literatura, sendo a experiência estética, a motivação central para a busca dessas manifestações. Tendo em vista o grande distanciamento entre a arte e grande parte da população, o profissional de lazer deve levar a arte produzida ao alcance das pessoas (MELO, 2004, p. 51, 52).

Os interesses intelectuais enfocam a ampliação de conhecimentos e a busca de informação através de leitura, pesquisas na internet, entre outros. Já os interesses manuais, envolvem a manipulação de objetos, a criação ou a transformação de matérias. Os interesses sociais correspondem à necessidade de filiação a um grupo, através de relações interpessoais e contato face a face. (SILVA; SAMPAIO, 2011, p. 55, 56).

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

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

A prática das atividades de lazer de modo que envolva os diferentes conteúdos culturais é recomendada por Marcellino (1996, p. 18, 19), exercitando-se o corpo, a imaginação, o raciocínio, a habilidade manual, o contato com outros costumes e o relacionamento social; embora as atividades de lazer praticadas pelas pessoas em geral, são limitadas a apenas uma área de interesses devido à falta de acesso aos demais conteúdos, não se referindo a uma questão de preferência.

Segundo Schwartz (2003, p. 26, 27), Dumazedier percebeu a necessidade de categorizar esses conteúdos devido às circunstâncias características de sua época, de acordo com a propriedade dominante de seu interesse. No entanto, essa classificação foi bastante criticada pelos estudiosos do lazer por entenderem que os fatores pertinentes ao lazer como a interação e a sua totalidade poderiam ser prejudicadas em função da separação em conteúdos culturais. A autora defende a proposta de Dumazedier, argumentando que a classificação se trata de um elemento pedagógico capaz de orientar outras discussões mais detalhadas sobre o lazer e permite compreender a dimensão do campo do lazer, não prejudicando o seu caráter de totalidade.

Gomes, Debortoli e Silva (2019, p. 2) apontam certa dificuldade na classificação das atividades nas categorias criadas por Dumazedier bem como uma infinidade de interesses culturais que poderiam ser acrescentados como gastronômicos e religiosos, entre outros. Os autores enfatizam que as atividades de lazer não são abstratas e devem ser compreendidas e vividas em diálogo com o território, no contexto histórico-social e cultural.

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

Para Marcellino (1998, p. 58, 59), o lazer apresenta um duplo processo educativo, isto é, o lazer é admitido como veículo e como objeto de educação. Logo, é viável definir a educação para o lazer através de suas colocações sobre a necessidade de aprendizado, estímulo e iniciação, para a prática do lazer de forma positiva, possibilitando passar para níveis mais elaborados “com o enriquecimento do espírito crítico, na prática ou na observação”. Assim, o lazer considerado como objeto de educação corresponde à educação para o lazer (MARCELLINO, 1998, p. 75).

Já a educação pelo o lazer, pode ser definida utilizando-se a afirmativa do mesmo autor sobre o lazer tratado como veículo de educação, que considera suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal, capaz de propiciar relaxamento e prazer por meio da prática ou da contemplação, além da compreensão da realidade e; também o desenvolvimento social, “pelo reconhecimento das responsabilidades

sociais”, ao estimular a “sensibilidade pessoal”, pelo “incentivo ao auto aperfeiçoamento”, pelos “contatos primários” e desenvolvimento da solidariedade (MARCELLINO, 1996, p. 50).

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

Em vista disso, cabe salientar que o campo do lazer permite a participação de profissionais de diversas formações como arte-educação, educação física, pedagogia, psicologia, sociologia, terapia ocupacional, turismo e hotelaria, entre outros, por se tratar de uma área multidisciplinar com a finalidade de realizar intervenções interdisciplinares (ISAYAMA, 2013, p. 41). Nessa direção, Guimarães e Aranha (2014, p. 299) acreditam que as atividades relacionadas ao lazer contribuem para os processos educacionais, considerando a criticidade e a transformação da realidade oportunizadas pelo lazer. Em análises empreendidas sobre as atividades de lazer incorporadas aos processos educacionais em instituições de educação profissional e tecnológica da rede federal, os autores observaram que as atividades e manifestações referentes ao lazer, institucionalizados no saber escolarizado, poderiam retirar seu potencial de espontaneidade crítica, livre das normas escolares. Porém, concluem que mantendo o caráter informal das atividades relacionadas ao lazer na escola poderiam reforçar manifestações que suscitariam a produção e reprodução da vida humana.

A necessidade de fruir, através da ludicidade, as “práticas sociais constituídas culturalmente”, descreve o lazer, que necessita ser abordado como um fenômeno situado historicamente (GOMES, 2014, p. 12), observando seu caráter multidisciplinar que proporciona diversas possibilidades de estudo e intervenção, tornando-se possível a construção de novas ideias, a reflexão e a crítica (ISAYAMA, 2013, p. 46).

No entanto, mesmo o “lazer mercadoria” sendo muito estimulado, com suas práticas alienantes e consumistas, “experiências críticas e criativas de lazer resistem à lógica excludente do capital” e abrem novas possibilidades, seguindo-se princípios e valores éticos (GOMES, 2008, p. 10). Reconhecer a importância do lazer é tratar esse fenômeno como um meio de experimentar valores que podem favorecer mudanças em nível moral e cultural, que são fundamentais para que se estabeleça

uma nova ordem social (MARCELLINO, 1996, p. 15, 16), considerando ainda, que as atividades de lazer podem contribuir para ações capazes de aproximar as pessoas e a cidade, recuperando, então, a cidadania (MELO, 2003, p. 91).

Diante das diferentes perspectivas e abordagens que circundam o lazer e o definem, esta pesquisa se orientará pelas interpretações de Gomes e Marcellino, que compreendem o lazer, respectivamente, formado por diversas manifestações culturais vinculadas a todas as áreas da vida humana e apresentando uma visão mais ampla de lazer, com conteúdo crítico, capaz de promover mudanças sociais. Esses enfoques dialogam com as expectativas dos jovens da educação profissional técnica de nível médio e com a finalidade da educação profissional e tecnológica, corroborando com o propósito dessa pesquisa ao evidenciar a importância e o papel social da extensão tecnológica associada ao lazer.

Após demonstrar a complexidade das discussões que envolvem o tema lazer e educação, são abordados aspectos relativos à educação profissional e tecnológica que corresponde ao contexto em que as atividades extensionistas relacionadas à educação para e pelo lazer estudadas se desenvolvem.

2.3 A educação profissional e tecnológica

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

A educação profissional no Brasil é originada de uma perspectiva assistencialista para atender àqueles que viviam em condições sociais precárias e praticavam ações contrárias aos bons costumes. Em 1909, o presidente Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices e em 1910 instalou dezenove delas nas unidades federativas, destinadas aos pobres e humildes e voltadas para o ensino

industrial. Essas instituições assim como o ensino agrícola foram muito importantes para redirecionar a educação profissional ao atender a demanda das áreas agrícola e industrial. Entretanto, desde esse período, um aspecto dualista é verificado acerca da educação brasileira, tendo em vista a separação entre o caráter enciclopédico dos currículos e os ramos profissionais (RAMOS, 2014, p. 24, 25).

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

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi instituída pela Lei Federal nº 11892 de 29 de dezembro de 2008 e compõe os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG), as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II (BRASIL, 2008).

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

Os institutos federais, como descreve Pacheco (2015, p. 14), propõem uma formação contextualizada que abarca conhecimentos, princípios e valores, tendo como objetivos derrubar as barreiras existentes entre o ensino técnico e o científico com a vinculação entre todas as dimensões da vida no sentido da emancipação dos sujeitos. Assim, almeja-se uma formação profissional mais abrangente, flexível, que proporcione mais possibilidades e que enfatiza mais a compreensão do mundo do

trabalho do que a formação para os ofícios, recusando o conhecimento exclusivamente enciclopédico. Nesse sentido, para a formação integral dos sujeitos, a escola deve se preocupar com o desenvolvimento das demais capacidades também, considerando que educar é formar cidadãos “que não estão parcelados em compartimentos estanques”, como assevera Zabala (1998, p. 28).

O ensino integrado é uma proposição pedagógica empenhada no propósito de formação inteira e que compreende o processo formativo e escolar como direito de todos e que promova o desenvolvimento físico e intelectual dos estudantes. Esse projeto, através de seu “conteúdo político-pedagógico engajado”, propõe ação da compreensão do mundo, no qual desaprova os métodos de ensino que se reduzem ao mero desenvolvimento das capacidades cognitivas básicas e instrumentais aos estudantes da classe trabalhadora, em vez de estimular a criatividade e a autonomia. Ao contrário dos métodos pedagógicos fragmentados, o currículo integrado compromete-se com a promoção de práticas integradoras, que impulsionem a autonomia e liberdade dos sujeitos que se encontram envolvidos nas atividades educativas (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 62, 63). Corroborando com esta colocação, Zabala (1998, p. 30) salienta que os conteúdos de aprendizagem não se limitam às contribuições propiciadas pelas disciplinas tradicionais. “Portanto, também serão conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social”.

Ciavatta e Ramos (2011, p. 31) reiteram que a integração do ensino médio com a educação profissional vai além de se estabelecer uma relação entre os “processos educativos com finalidades próprias em um mesmo currículo”. A integração no processo formativo indica uma perspectiva de formação humana, na qual se realiza a integração de todas as dimensões da vida humana como o trabalho, a ciência e a cultura, junto à formação politécnica e omnilateral, com o intuito de promover a “compreensão das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas”, assumindo-se o trabalho como princípio educativo. Portanto, um projeto de educação profissional se apoia no trabalho como princípio educativo vinculado à formação humana. A pesquisa é um princípio pedagógico, que está relacionado ao trabalho como princípio educativo, que propicia a construção da autonomia na educação integrada. Ainda, considerando o trabalho, no sentido ontológico e histórico, a ciência, a tecnologia e a cultura se fundem, tornando-se dimensões indissociáveis da formação humana (RAMOS, 2014,

p. 95).

Para tanto, é necessário superar o “modelo hegemônico disciplinar”, através de um trabalho reflexivo e criativo com “transposições didáticas contextualizadas” com vistas à autonomia dos estudantes, posto que os profissionais da educação devem desempenhar tais ações (PACHECO, 2015, p. 22). Em relação a essa questão educacional, Zabala (1998, p. 30) verifica que há “aprendizagens que se realizam na escola mas que nunca apareceram de forma explícita nos planos de ensino”, denominadas pelo autor como “currículo oculto”. Como os planos de ensino enfocam somente as disciplinas, as aprendizagens efetivadas na escola que não podem ser incluídas nos “compartimentos das disciplinas” não aparecem.

Contudo, o ensino médio como educação básica articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência se associa a todas as dimensões da vida humana e torna-se premissa para a compreensão acerca da sociedade com suas relações sociais e o mundo da natureza de forma crítica (FRIGOTTO, 2005, p. 76). Por conseguinte, antes da formação profissional é necessário tratar da formação do cidadão para que compreenda o processo produtivo e as relações sociais e o seu papel nesse contexto; isto é, superar a divisão entre o sujeito que pensa e o que trabalha, a qual refere-se à formação para a execução de determinadas tarefas, o que supõe a divisão social do trabalho (PACHECO, 2015, p. 29).

Embora a educação profissional e tecnológica e o ensino integrado sugiram um processo formativo completo, Ciavatta e Ramos (2011, p. 36) alertam sobre uma visão dual e fragmentada em relação ao ensino médio e à educação profissional, que perdura e se expressa desde a época colonial, através da desigualdade social, do trabalho manual conferido aos escravos e trabalhadores livres e o trabalho intelectual para as elites. Segundo as autoras, a separação entre a educação geral com vistas aos estudos superiores e a preparação imediata para o mercado de trabalho ainda prevalece.

Sobre esse assunto, é preciso salientar que a Resolução nº 6 de 20 de setembro de 2012 que definia as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a qual permeou todo o processo de elaboração dessa pesquisa desde a sua concepção, foi revogada pela Resolução nº 1 de 5 de janeiro de 2021, que define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional e tecnológica, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação. A nova resolução admite a educação profissional técnica de nível médio na modalidade

integrada, concomitante, concomitante intercomplementar e subsequente ao ensino médio, conforme o artigo 16 (BRASIL, 2021, p. 7). No que concerne à forma integrada, esta pode ser ofertada com matrícula única na mesma instituição a fim de conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio juntamente com a conclusão da última etapa da educação básica, mantendo-se o texto da Resolução nº 6 de 20 de setembro de 2012 (BRASIL, 2012, p. 3).

Serão abordados a seguir, alguns argumentos que reprovam a Resolução nº 1 de 5 de janeiro de 2021, constantes na nota de repúdio elaborada por diversas associações científicas, disponibilizada no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Em relação às modalidades previstas na nova resolução para a educação profissional técnica de nível médio, de acordo com a nota de repúdio (ANPED, 2021), a forma concomitante é priorizada pelo texto da resolução, o que pode interromper a construção do ensino médio integrado com vistas à formação humana integral a partir dos princípios da politecnia, omnilateralidade e escola unitária. Além disso, as diretrizes estabelecidas pela nova resolução preconizam um modelo de ensino integrado que se opõe à construção daquele ensino médio integrado que é fundamentado na formação humana integral, admitindo que o docente não é responsável pela formação integral dos estudantes, mas somente pela preparação instrumental para o mercado de trabalho.

Segundo a nota, desde 2016, muitos instrumentos legais e normativos formam uma contrarreforma do ensino médio, juntamente com “ataques ao direito de todos à educação básica e profissional de qualidade”, consistindo, portanto, a Resolução nº 1 de 5 de janeiro de 2021 em apenas um complemento pertinente a tais medidas (ANPED, 2021).

É mencionada na nota a utilização de expressões de referencial crítico e de pensamento neoliberal simultaneamente, isto é, termos antagônicos como “trabalho como princípio educativo”, “pesquisa como princípio pedagógico”, “formação humana integral”, “competências para a laborabilidade”, “empregabilidade”, “mercado de trabalho”, dentre outros, para confundir e dificultar a interpretação do texto (ANPED, 2021).

De fato, o ensino integrado somente concretiza a formação na perspectiva da totalidade, a qual corresponde a sua finalidade, assumindo a liberdade como utopia e vinculando-se ao projeto de construção de uma “sociabilidade para além do capital”

(ARAÚJO e FRIGOTTO, 2015, p. 66). Em conformidade com essa colocação, Ciavatta (2005, p. 98) menciona um projeto de sociedade que procure superar o dualismo de classes e que os setores responsáveis pela educação aspirem romper com a redução da formação à simples preparação para o mercado de trabalho, como pressuposto para uma formação integrada e humanizadora.

Tendo como referência os princípios que fundamentam a educação profissional e tecnológica e que enfatizam a pesquisa e a extensão, torna-se pertinente discorrer sobre as atribuições da extensão no processo educativo e no compromisso social vinculado ao propósito das instituições de educação profissional e tecnológica, o que reforça o empenho em analisar as contribuições das ações de extensão para a educação para e pelo lazer, dado os potenciais inerentes ao lazer.

2.4 O papel da extensão na educação profissional e tecnológica

As primeiras manifestações de extensão universitária ocorreram na Inglaterra, na segunda metade do século XIX, posteriormente, se disseminou para a Bélgica, depois para a Alemanha e se espalhou por toda a Europa até chegar aos Estados Unidos (PAULA, 2013, p. 6). Esses movimentos na Inglaterra, decorrentes de grupos autônomos, buscavam servir à população, levando o conhecimento, além de buscar compreender a vida e as propostas da classe trabalhadora, enquanto nos Estados Unidos, a extensão se deu por iniciativa oficial, com visão cooperativa ou rural e universitária, caracterizando-se pela prestação de serviços (MELO NETO, 2002, p. 8).

De acordo com Paula (2013, p. 7), a extensão universitária é decorrente da efetivação do capitalismo através da Revolução Industrial no século XIX, que agravou contradições e provocou revoluções, destacando os segmentos sociais marginalizados como as classes de trabalhadores com suas reivindicações e invocações ao socialismo. Para conter os conflitos, propostas e organizações surgiram, porém, preservando os interesses do capital.

Na América Latina, a extensão universitária iniciou-se direcionada para os movimentos sociais. Em 1918, na Argentina, os estudantes do Movimento de Córdoba, propunha ações de extensão para divulgar a cultura às classes populares, destacando a relação entre universidade e sociedade. Esta intenção inicial para a extensão universitária é verificada na organização estudantil do Brasil, na criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1938 (MELO NETO, 2002, p. 8), na qual os

universitários atuaram na organização de movimentos culturais e políticos, formaram lideranças, manifestaram engajamento nas questões sociais, além de ações interprofissionais (FORPROEX, 2012, p. 12).

A extensão universitária está prevista na legislação brasileira desde o Decreto Federal nº 19851 de 11 de abril de 1931, que determina as bases do sistema universitário (PAULA, 2013, p. 13), sendo que no período de 1950 a 1964, a extensão universitária contribuiu significativamente para a transformação social no Brasil no que se refere às lutas pelas reformas estruturais. A ideia de extensão concebida inicialmente e difundida pela UNE consistia em propagar a cultura e integrar a universidade à população, através de cursos e divulgação de conhecimentos científicos e artísticos (MELO NETO, 2002, p. 9).

Posteriormente, a compreensão assistencialista das atividades de extensão passou a ser questionada no período de luta pela redemocratização e reconstrução das instituições políticas e sociais brasileiras. A definição de universidade pública foi elaborada novamente e as atividades de ensino, pesquisa e extensão foram redefinidas, sendo essa última, considerada em articulação com o ensino e com a pesquisa e ainda, a institucionalização da extensão se tratava de um desafio primordial (FORPROEX, 2012, p. 14).

O Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), criado em 1987, conceituou a extensão universitária e definiu instrumentos de avaliação e acompanhamento das ações extensionistas, contribuindo para importantes avanços à extensão universitária no Brasil (PAULA, 2013, p. 20). Além disso, definiu princípios norteadores das atividades de extensão. Em suma, os respectivos princípios determinam que a instituição não deve supor que detém os conhecimentos prontos e acabados, mas se sensibilizar com os problemas da sociedade na qual está inserida e priorizar ações que busquem superar as desigualdades sociais. Também deve produzir conhecimentos com o objetivo de transformar a sociedade e priorizar a atuação junto ao ensino público a fim de fortalecer a educação básica, dentre outros princípios (FORPROEX, 2012, p. 37, 38).

O conceito de extensão mais recente encontrado nesta pesquisa bibliográfica, definido pelo FORPROEX, consta no documento intitulado Política Nacional de Extensão Universitária, elaborado no ano de 2012, a saber:

entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 28).

Em consonância com a concepção acima, a extensão é responsável por compartilhar os conhecimentos científicos e tecnológicos da universidade e associar tais conhecimentos aos conhecimentos das comunidades. A interação dialógica e a abertura para a alteridade e para a diversidade que possibilitam a liberdade e a emancipação correspondem à função da extensão (PAULA, 2013, p. 20), na qual ocorre a aprendizagem mútua, podendo a universidade influenciar a comunidade, assim como a universidade é também influenciada (SANTOS, 2010, p. 12). Da mesma forma, o impacto e a transformação decorrentes da extensão devem se realizar, ou seja, devem atingir a sociedade e a instituição (FORPROEX, 2012, p. 36).

A respeito dessa discussão, os educadores Paulo Freire e Michel Thiollent apresentam muitas contribuições acerca da ação educativa da extensão, analisando o seu papel sob a perspectiva de uma educação capaz de transformar a realidade, permitindo um olhar analítico sobre o tema. Assim, de forma crítica, Freire (2013, p. 13) recusa a compreensão de uma extensão caracterizada pela transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, envolvendo ações que negam os sujeitos como transformadores do mundo, eximindo-se da formação e dos conhecimentos autênticos, bem como de sua ação e reflexão.

Thiollent (2002, p. 66) compreende a extensão como uma construção ou (re) construção de conhecimento que envolve os universitários e os sujeitos com culturas, interesses e diferentes níveis de educação. Assim, é necessária uma interlocução com os públicos externos para que os problemas sejam identificados, além de informar, capacitar e propor soluções. Os objetivos de transformação social podem ser alcançados por meio de projetos de extensão que consideram o aspecto de construção social do conhecimento, o qual ocorre em todas as atividades incluídas nos projetos. O autor ainda alerta para que a extensão não seja vista “como simples divulgação de informação destinada a um público composto de ‘receptores’ individualizados e passivos.” Na mesma direção, Freire (2013, p. 15) infere que o papel do educador dentro de uma opção libertadora consiste em problematizar a situação concreta a fim de que seja captada criticamente pelo sujeito para que atue também sobre a situação de maneira crítica. Portanto, o papel do educador refere-se ao conceito de comunicação e não ao conceito de extensão. Em outro trecho, o autor

explica que a comunicação “implica uma reciprocidade que não pode ser rompida” e nela não há sujeitos passivos, sendo caracterizada pelo diálogo (FREIRE, 2013, p. 58).

Reconhecendo-se que a construção social de conhecimento parte da interação e cooperação entre vários atores envolvidos no projeto, a metodologia de pesquisa e extensão torna-se participativa. Além da dimensão participativa, é necessário que a crítica, a reflexividade e a emancipação também estejam envolvidas no processo de pesquisa e extensão, destaca Thiollent (2002, p. 67). Por sua vez, Freire (2013, p. 18, 19) contesta o conceito de extensão ao insistir que o conhecimento requer uma ação transformadora sobre a realidade e envolve busca constante, invenção, reinvenção, sendo o homem um ser da ação e da reflexão.

Ainda com relação à educação imanente à extensão, Freire (2013, p. 66) salienta que é preciso enxergar o homem a partir de sua interação com a realidade, onde exerce sua prática transformadora. A educação como libertação do homem não o aceita isolado do mundo e nem o mundo sem o homem. Dessa forma, segundo Thiollent (2002, p. 69) um projeto reflexivo proporciona aos seus destinatários uma oportunidade de refletir na ação, que estimula a construção de seus próprios conhecimentos.

No que se refere ao tripé ensino, pesquisa e extensão na educação profissional, sua articulação se tornou obrigatória através da Lei Federal nº 11892/2008, ainda que já ocorressem práticas de pesquisa e extensão na maioria dos antigos CEFETs (SILVA; ACKERMANN, 2014, p. 9). Dentre as finalidades e objetivos dos Institutos Federais, consta a determinação de desenvolverem programas de extensão articulados ao mundo do trabalho e junto aos segmentos sociais (BRASIL, 2008). Percebe-se nesse instrumento legal, “a insistência no estabelecimento de uma relação transformadora com a sociedade”, aproximando a extensão das demandas sociais, o ensino e a pesquisa (SILVA *et al.*, 2009, p. 40).

Além disso, os Institutos Federais, com sua estrutura multicampi e abrangência territorial, possuem um compromisso de intervir nas regiões em que estão inseridos a partir da identificação de problemas e geração de “soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social”, como salienta PACHECO (2015, p. 13).

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

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

Silva e Ackermann (2014, p. 15) observam que a conceituação de extensão tecnológica se origina do conceito de extensão universitária, mas enfatiza a demanda das comunidades adjacentes aos campi dos institutos federais e o impacto de suas ações na economia e no mundo do trabalho, apresentando um caráter dialógico, aproximando-se dos interesses das comunidades. Nesse sentido, o Fórum de Extensão da RFEPECT estabeleceu diretrizes para orientar as ações da extensão tecnológica. Em suma, determina a troca de saberes, conhecimentos e experiências e a contribuição para o desenvolvimento da sociedade; a participação dos servidores em ações com as várias instâncias das administrações públicas e com as entidades da sociedade civil; a inter-relação entre o saber acadêmico e o popular, além de integrar o ensino e a pesquisa com as demandas, interesses e necessidades da sociedade; a formação de profissionais-cidadãos através de práticas que visem consciência social, ambiental e política; a participação de forma crítica em projetos com vistas ao desenvolvimento regional sustentável e; a articulação de políticas públicas para o acesso à educação profissional, contendo formas de inclusão (XAVIER *et al.* 2013, p. 17).

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão também está inserida na Constituição Federal de 1988, no artigo 207, estabelecendo que as universidades deverão obedecer a tal princípio (BRASIL, 1988). Logo, essas três atuações se complementam e dependem entre si. Os conhecimentos que são transmitidos aos estudantes através do ensino são aprimorados por meio da pesquisa, que produz ainda outros conhecimentos que também são repassados aos estudantes. A extensão, por sua parte, difunde e socializa os conhecimentos à comunidade (SANTOS, 2010, p. 13).

Em relação às ações de extensão tecnológica (assim como à extensão universitária), sua implementação se dá por meio de programas, projetos e atividades, na qual o conceito de programa refere-se ao “conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão, preferencialmente de caráter multidisciplinar e integrado a atividades de pesquisa e de ensino”. Quanto à definição de projeto, trata-se do

“conjunto de atividades processuais contínuos, de caráter educativo, social, cultural ou tecnológico com objetivos específicos e prazo determinado que pode ser vinculado ou não a um programa” (XAVIER *et al.*, 2013, p. 16).

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

Mediante o exposto, é possível concluir que os institutos federais, através do diálogo inerente da extensão, são capazes de atender as demandas locais de forma condizente com suas finalidades, superando a relação assistencialista ou de prestação de serviços que perdurou na extensão universitária por muito tempo (SILVA; ACKERMANN, 2014, p. 16). Fundamentada nas concepções, dimensões e diretrizes da extensão, a educação profissional desenvolve atividades de extensão tecnológica, com o diferencial em auxiliar os segmentos sociais e o mundo do trabalho, promovendo a inclusão social e a emancipação dos sujeitos, a difusão de conhecimentos, a pesquisa e a sustentabilidade sócio-econômica, como indica a Lei Federal nº 11892/2008 em seu artigo 6º (BRASIL, 2008).

Por questão de coerência, essa pesquisa utilizará o conceito de extensão delineado pelo Fórum de Extensão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, mencionado acima. Tal definição enriquece a discussão, pois os processos que constituem a extensão decorrente dessas instituições aproximam-se do que o lazer pode propiciar envolvendo a juventude presente nesses espaços.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização do estudo

Os conceitos norteadores desta pesquisa são “lazer” e “extensão”, como já discutido amplamente acima. Sendo assim, será adotado o conceito de lazer proposto por Gomes (2008, p. 4, 5) que o entende como um fenômeno cultural e criação humana em diálogo com todas as áreas da existência, composto pela vivência de manifestações de cultura, como o jogo, a brincadeira, a festa, o passeio, a viagem, o esporte, as artes (pintura, escultura, literatura, dança, teatro, música, cinema), entre outros.

Ainda, será considerado o conceito de extensão profissional, científica e tecnológica elaborada pelo Fórum de Extensão da RFEPECT mencionado no capítulo anterior.

Para além dos conceitos, este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa por se preocupar com as percepções dos sujeitos envolvidos com as atividades de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer bem como as possibilidades oportunizadas por suas vivências. A pesquisa qualitativa se caracteriza pelos dados descritivos de pessoas, situações e acontecimentos e pelo foco nos diferentes pontos de vista dos participantes, atentando-se para a forma como as pessoas interpretam os fatos e sua vida. A pesquisa qualitativa preocupa-se mais com o processo do que com o produto e procura descrever a perspectiva dos participantes, incluindo-se dados descritivos obtidos pelo pesquisador em seu contato com a situação da pesquisa (BOGDAN; BIKLEN, 1982 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 13, 14).

A compreensão e explicação da dinâmica de um grupo social é a intenção da pesquisa qualitativa, assim como os fatores da realidade que não podem ser quantificados (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 34).

A pesquisa se trata de um estudo de caso que busca compreender as experiências propiciadas pelos projetos e/ou programas de extensão relacionados ao lazer e como ocorre a participação dos sujeitos nessas práticas. O estudo de caso pretende estudar um caso particular significativo e representativo a fim de possibilitar generalizações em situações semelhantes (SEVERINO, 2007, p. 121). Lüdke e André (2018, p. 22, 23) ressaltam que o estudo de caso demonstra a inter-relação dos componentes de uma situação e suas múltiplas dimensões com o propósito de retratar

a realidade de forma completa e profunda e demonstrar os diferentes pontos de vista existentes, com variadas fontes de informação.

3.2 Campo de pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no IFMG Campus Bambuí, que iniciou suas atividades como Colégio Agrícola em 1968 na Fazenda Varginha. A instituição sofreu muitas transformações ao longo de sua história. Em 1979, tornou-se Escola Agrotécnica Federal de Bambuí com a oferta do Curso Técnico em Agropecuária e o Curso Supletivo Técnico em Leite e Derivados e Agricultura.

Em 1993, a instituição foi transformada em autarquia federal e em 1997 passou a oferecer cursos de Agroindústria e Informática, além dos cursos técnicos agrícolas com habilitação em Agricultura e Zootecnia.

Em 2002, tornou-se Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET, oferecendo seu primeiro curso de nível superior e em 2008 foi transformado em um campus do IFMG (IFMG Campus Bambuí, 2017).

Compreendendo uma área de 328,76 hectares e cerca de quarenta mil metros quadrados de construção (IFMG Campus Bambuí, 2017), o campus dispõe de quadra para a prática de esportes, ginásio poliesportivo, piscina, campo de futebol, sala de musculação, centro de vivência, salão de jogos e de televisão, biblioteca e outros espaços, o que viabiliza o desempenho de diversas práticas de lazer.

A instituição oferta cursos técnicos integrados ao ensino médio e subsequentes e cursos superiores de bacharelado e licenciaturas, além de mestrado profissional, contando com mais de dois mil alunos, 143 professores, 138 servidores técnico-administrativos e 82 trabalhadores terceirizados (IFMG Campus Bambuí, 2017).

O campus possui moradia estudantil com capacidade para abrigar mais de duzentos e quarenta alunos. O setor é dividido em dois espaços, sendo uma moradia feminina e uma moradia masculina, contendo lavanderia, cozinha, sala de estudos e sala de televisão comunitários, além de serviços gratuitos de lavanderia industrial, café da manhã, almoço, jantar e lanche.

3.3 Sujeitos da pesquisa

Os participantes da pesquisa são os estudantes dos cursos técnicos em

Administração, Agropecuária, Informática, Manutenção Automotiva e Meio Ambiente integrados ao ensino médio do IFMG Campus Bambuí que atuaram como bolsistas e voluntários dos projetos de extensão selecionados durante o ano de 2019, bem como os servidores que orientaram esses projetos de extensão no mesmo ano. Os orientadores dos projetos são responsáveis pela submissão ao edital de seleção, pela condução do projeto, pela indicação dos alunos bolsistas e voluntários, pela elaboração de relatórios e ainda, pela orientação desses estudantes em todas as fases do trabalho. Os orientadores mencionados são três docentes e uma servidora técnico-administrativa.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

Para se efetuar a coleta de dados foram utilizados a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, a entrevista e o questionário.

3.4.1 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica foi realizada desde o início da escrita do projeto de pesquisa para a construção do referencial teórico, a fim de entender conceitos, tecer interlocuções e conhecer pontos de vista de diversos teóricos acerca das questões que envolvem a temática da pesquisa, enriquecendo o debate e relacionando o lazer à juventude, à extensão e à educação profissional e tecnológica. Esse levantamento ocorreu durante todo o processo de pesquisa, tendo em vista a necessidade de inserção de novos elementos no texto.

A pesquisa bibliográfica, conforme Severino (2007, p. 122), é realizada através dos dados pesquisados e registrados por outros pesquisadores como livros, artigos, teses, entre outros. Essas fontes com as contribuições de diversos autores fornecem registros sobre os temas a serem pesquisados. Para Fonseca (2002) *apud* Silveira e Córdova (2009, p. 39) a pesquisa bibliográfica permite conhecer os estudos existentes sobre o assunto, sendo o início de qualquer trabalho científico.

3.4.2 Pesquisa documental

O acesso ao conteúdo dos projetos de extensão bem como aos dados sobre

seus orientadores, alunos bolsistas e voluntários foi efetuado por meio de pesquisa documental junto à Coordenadoria de Extensão da instituição. Portanto, foram analisados os projetos de extensão que foram implementados no campus durante o ano de 2019, visto que os projetos aprovados em 2020 não foram implementados em virtude da pandemia da Covid-19.

Foram selecionados cinco projetos que possuem características de vivências de lazer, classificados de acordo com os interesses culturais do lazer. A princípio, a intenção era obter um projeto para cada interesse cultural, mas não foi encontrado um projeto que atendesse aos interesses turísticos e virtuais. Portanto, foram analisados os seguintes projetos:

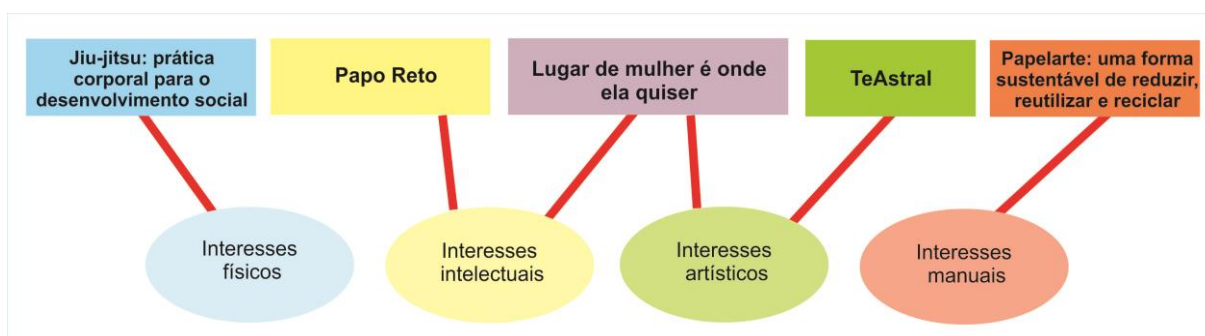
- Jiu-Jitsu: prática corporal para o desenvolvimento social: projeto classificado como interesses físicos, com objetivos de proporcionar à cidade de Bambuí a prática do Jiu-Jitsu e possibilitar, por meio dos valores do esporte, a melhoria da qualidade de vida. O projeto pretendia atender adolescentes de 15 a 17 anos, em situação de vulnerabilidade socioeconômica com aulas práticas e teóricas, além de palestras educativas.
- Papo Reto: projeto classificado como interesses intelectuais, que procurava abrir espaço para a comunidade acadêmica expor a sua opinião sobre temas diversos com a proposta de ocupar novos espaços para o debate, organizando eventos além dos limites do campus IFMG, nas escolas e em outros locais. O projeto faz parte do programa de extensão “Cultura e Debate no IFMG”.
- Lugar de mulher é onde ela quiser: projeto no qual predomina os interesses intelectuais, mas que também abrange os interesses artísticos. Esse projeto busca suscitar reflexões sobre a diversidade de gênero a fim de transformar o cotidiano da comunidade. Foram implementadas ações ético-políticas relacionadas aos gêneros, ao empoderamento feminino, a redes de solidariedade entre as mulheres, ao feminismo interseccional, a desconstrução dos mitos relacionados à masculinidade e outras questões correlatas.
- TeAstral: projeto que atende aos interesses artísticos e que pretende promover experiências significativas para os alunos por meio das diferentes atividades desenvolvidas nas artes cênicas. O projeto faz parte do programa de extensão “Cultura e Debate no IFMG”.
- Papelarte: uma forma sustentável de reduzir, reutilizar e reciclar: projeto identificado como interesses manuais, que busca a conscientização e o

reaproveitamento de papel, com a realização de encontros, palestras, treinamentos, oficinas de reciclagem e reutilização de papel e educação ambiental. Seu público alvo é composto pelas comunidades interna e externa ao campus.

É preciso considerar que todos os projetos ainda perpassam os interesses sociais tendo em vista que as atividades desenvolvidas promovem relações interpessoais. Embora exista uma dificuldade de se classificar as atividades de lazer de acordo com os interesses culturais criados por Dumazedier, tal categorização facilita a compreensão e a descrição das atividades, o que justifica a utilização dessa classificação na pesquisa.

A Figura 1 representa os projetos de extensão analisados de acordo com os interesses culturais do lazer.

Figura 1 – Projetos de extensão analisados e os interesses culturais do lazer



Fonte: elaboração da autora (2021)

A pesquisa documental inicia-se com a exploração das fontes documentais e utiliza materiais que ainda não receberam tratamento analítico como documentos oficiais, cartas, diários, fotografias e outros (GIL, 2008, p. 51). Os documentos representam uma fonte de informação muito importante, pois oferecem dados sobre um determinado contexto e que podem fundamentar as alegações efetuadas pelo pesquisador (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 46).

3.4.3 Entrevista

Após a obtenção do parecer aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa e a análise, seleção e classificação dos projetos de extensão, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os orientadores desses projetos de extensão com o intuito de

obter informações sobre os benefícios das atividades desenvolvidas pelos projetos aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade externa; as contribuições à sociedade; a compreensão sobre a educação para e pelo lazer através dos projetos de extensão e; os aspectos relacionados à participação dos alunos e da comunidade externa. O roteiro das entrevistas encontra-se no Apêndice A.

Em decorrência da pandemia de Covid-19, as aulas e atividades administrativas no IFMG Campus Bambuí passaram a ocorrer de forma remota para a preservação da saúde dos servidores e dos estudantes. Portanto, as entrevistas foram realizadas por videoconferência com a gravação da voz e a filmagem, autorizadas pelos participantes, conforme a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B) e de Termo de Autorização do Uso de Imagem (Apêndice C), para fins exclusivos da pesquisa. A imagem do participante em fotografia, filmagem e gravação de voz durante a entrevista foi utilizada no vídeo documentário, produto educacional produzido, sendo disponibilizado na internet para que seja acessado e utilizado pelo público em geral e por outras instituições de educação profissional e tecnológica.

A entrevista consiste em uma interação social, na qual o entrevistador com o objetivo de coletar dados, elabora e enuncia perguntas ao entrevistado, considerado como a fonte de informação. Essa técnica permite observar a expressão corporal e a tonalidade da voz do entrevistado e pode ser utilizada também com pessoas analfabetas. Sua flexibilidade possibilita ao entrevistador explicar as perguntas e adequar-se às condições do ambiente da entrevista e à pessoa entrevistada (GIL, 2008, p. 109, 110).

A entrevista propicia influência recíproca no diálogo, capaz de atingir pessoas que não são atingidas por outras técnicas de coleta de dados, sendo que a entrevista semiestruturada é realizada com base em um roteiro definido que, não necessariamente, é cumprido com rigor. Assim, o entrevistador pode adaptar as perguntas conforme seja necessário (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 40).

3.4.4 Questionário

Foi aplicado um questionário, após a obtenção do parecer aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, aos alunos dos cursos técnicos em Administração, Agropecuária, Informática, Manutenção Automotiva e Meio Ambiente, integrados ao ensino médio, que atuaram como bolsistas, voluntários e participantes dos projetos

de extensão no ano de 2019, para identificar as experiências proporcionadas pelas atividades bem como as percepções e opiniões desses sujeitos. O roteiro do questionário encontra-se no Apêndice D e foi criado através da ferramenta *Google Forms*. Portanto, o questionário online foi respondido após a assinatura e envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (aos alunos com idade a partir de dezoito anos e responsáveis) e/ou do Termo de Assentimento (aos alunos com menos de dezoito anos), que se encontram nos Apêndices E, F e G.

O questionário corresponde a um conjunto de questões que devem ser respondidas pelas pessoas para a obtenção de informações sobre diversos assuntos. O questionário é elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa e as respectivas respostas vão gerar os dados para descrever a população pesquisada ou testar as hipóteses formuladas previamente (GIL, 2008, p. 122). Para a compreensão dos sujeitos pesquisados e para a obtenção de respostas convictas, é necessário que as questões sejam claras e objetivas (SEVERINO, 2007, p. 125).

3.5 Instrumento para análise dos dados

A análise dos dados coletados foi realizada através da técnica de análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011, p. 37), que a define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, no qual apresenta muitas formas e se adapta a um amplo campo de aplicação.

Segundo a autora, o método de análise de conteúdo possui o propósito de “conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” e identificar outras realidades através das mensagens (BARDIN, 2011, p. 50). Para tanto, Bardin esclarece que esse método compreende três fases que são organizadas em:

- 1- Pré-análise;
- 2- Exploração do material;
- 3- Tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A primeira fase denominada de pré-análise, é a fase de organização, de intuições, com vistas a “operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais” para estabelecer um esquema de operações para um plano de análise (BARDIN, 2011, p. 125). Essa fase compreende as atividades de leitura “flutuante”, que se trata do contato com os documentos e o conhecimento do texto; a escolha dos documentos

que definirá o corpus, ou seja, o conjunto de documentos a serem analisados (BARDIN, 2011, p. 127); a formulação de hipóteses e objetivos que serão verificados pelos procedimentos de análise; a referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores e; a preparação do material (BARDIN, 2011, p. 130).

A fase de exploração do material abrange as atividades de codificação, decomposição ou enumeração, conforme orienta Bardin (2011, p. 131). Portanto, são escolhidas as unidades de registro, que são segmentos de conteúdo que servem como unidade de base para a categorização e a contagem frequencial (BARDIN, 2011, p. 134). Neste estudo, foi utilizado o tema como unidade de registro. De acordo com Bardin (2011, p. 135), a análise temática se trata de descobrir os “núcleos de sentido” da comunicação, podendo sua presença ou frequência no texto representar algo em relação ao objetivo da análise. Além das unidades de registros, foram identificadas as unidades de contexto, que são os segmentos da mensagem que permitem a compreensão das unidades de registro (BARDIN, 2011, p. 137). Em seguida, são estabelecidas as categorias. O processo de categorização segundo Bardin (2011, p. 147) consiste na classificação por diferenciação dos elementos de um conjunto, seguida de reagrupamento de acordo com analogias.

Por fim, Bardin (2011, p. 131) explica que na fase de tratamento dos resultados obtidos e a interpretação, “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (‘falantes’) e válidos”. A partir dos resultados, propõe-se inferências e interpretações em relação aos objetivos previstos ou que se referem a algo novo.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Entrevistas

Os dados coletados foram analisados através do método de Análise de Conteúdo, como descrito no capítulo de metodologia. Dessa forma, observando-se as orientações de Bardin, após a transcrição das entrevistas, o material foi lido cuidadosamente, digitado e impresso. Optou-se por utilizar o tema como unidade de registro devido ao seu uso frequente em análises de entrevistas e em estudos de motivações de opiniões, de valores, entre outros aspectos (BARDIN, 2011, p. 135).

Foram escolhidas as unidades de registro e as unidades de contexto e estabelecidas as categorias.

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

Os participantes das entrevistas são os orientadores dos projetos de extensão, sendo três docentes das áreas de Educação Física, Geografia e Língua Portuguesa e Espanhola e uma servidora técnico-administrativa com o cargo de Psicóloga.

Os trechos mais relevantes das falas dos entrevistados estão apresentados em quadros e identificados com a letra P seguido de uma numeração, correspondendo a cada participante, a saber: P1 (orientadora do projeto de interesses físicos); P2 (orientador do projeto de interesses intelectuais); P3 (orientadora do projeto que predomina os interesses intelectuais, mas que também abrange os interesses artísticos) e; P4 (orientadora do projeto de interesses artísticos).

4.1.1 Benefícios propiciados pelos projetos aos alunos da EPTNM (bolsistas, voluntários e destinatários)

Foi questionado quais os benefícios propiciados pelos projetos aos alunos da educação profissional técnica de nível médio que colaboraram como bolsistas/voluntários e àqueles que participaram das atividades como destinatários dos projetos. No Quadro 1 se encontram as categorias levantadas de acordo com as respostas dos orientadores dos projetos analisados.

Quadro 1 - Benefícios propiciados pelos projetos aos alunos da EPTNM (bolsistas,

voluntários e destinatários)

Categoria	Trechos das falas dos orientadores dos projetos de extensão
Aquisição de conhecimentos	“[...] é a oportunidade de ter acesso a temas que não são comuns na sala de aula né. Então, eu via por exemplo, alunos de Técnico em Agropecuária discutindo temas que não tem relação com a prática deles né, alunos de Informática trabalhando com temas que também não têm formação, que não são normais de se discutir na prática deles.” P2
	“Então, o fato do aluno ler, começar a refletir sobre a leitura, produzir sentido na sua leitura, isso acaba tendo um reflexo no seu desenvolvimento da escrita também.” P4
Mudança nas ações	“Então o principal benefício para os voluntários e bolsistas foram esses, assim, eles conseguiram fazer uma releitura da sua própria história de vida, né e uma releitura social também, né e isso teve impacto em suas ações que passaram a ter significados diferentes.” P3
Desenvolvimento de habilidades	“Eu acho que isso enriqueceu muito para ela, né, esse aprendizado por trás da luta.” P1
	“[...] envolve tanto questões de formação como ser humano porque assim, como envolve um aspecto desde leitura de textos, escolha de textos, preparo para interpretação. Então envolve muito a questão da própria autonomia do aluno, do desenvolvimento pessoal, né, principalmente na questão de trabalhar alguns obstáculos, como por exemplo, timidez, como por exemplo, a questão de impostação de voz, como trabalhar a voz, como dramatizar a voz, aumenta o seu repertório de leitura, aumenta sua compreensão de mundo.” P4
Inclusão social e valorização da diversidade	“[...] beneficiou a parcela que era considerada desprivilegiada porque eles passaram a impor os seus lugares, né. Dizer assim: não! Eu tenho um lugar aqui né, nesse IF, na sociedade, eu preciso ser visto como um ser humano, como alguém de uma forma igualitária, né. E para a parcela que era, culturalmente, a gente pode chamar de privilegiada, passou-se a ter que olhar para o seu entorno como algo diferente mas que tem a mesma condição de lugar que a minha, né.” P3
Saúde e bem estar	“Então como lazer, como a luta por si só, a questão da mente sã e corpo são, né, pode ser também como uma forma de melhorar a capacidade física.” P1

Fonte: elaboração da autora (2021)

Os benefícios mencionados pelos entrevistados estão bastante relacionados ao interesse cultural no qual está vinculado cada projeto de extensão. Nesse sentido, a maioria das falas referentes à categoria “Aquisição de conhecimentos” são do orientador P2 (projeto de interesses intelectuais) e indicam que os projetos contribuíram para o desempenho escolar dos alunos por possibilitar o conhecimento de temáticas diversas que são pouco abordadas nas atividades em sala de aula bem como a discussão desses temas, além do aperfeiçoamento da leitura e da escrita.

Os interesses intelectuais enfocam o conhecimento vivido, experimentado. Busca-se o contato com o real, com as informações objetivas e explicações racionais, como cursos, leitura. Com conteúdo estético, o imaginário, com suas emoções,

imagens e sentimentos, compõe os interesses artísticos, abrangendo todas as manifestações artísticas. Os interesses físicos envolvem as práticas esportivas, os passeios, a pesca, a ginástica, as modalidades esportivas e todas as atividades em que o movimento e o exercício físico são predominantes. Quanto aos interesses sociais, busca-se o convívio social, relacionamentos (MARCELLINO, 1996, p.18).

As informações relacionadas ao “Desenvolvimento de habilidades” partiram, em sua maioria, da orientadora P4 (projeto de interesses artísticos) e envolvem questões de desenvolvimento pessoal, atitudes e relacionamento. São aspectos que contribuem com a comunicação interpessoal e para reduzir as limitações dos estudantes nesse sentido.

A categoria “Inclusão social e valorização da diversidade” decorre das afirmações da orientadora P3 (projeto de interesses intelectuais e artísticos). A questão suscitada nessa categoria remete às colocações de Pacheco (2015, p. 10), ao afirmar que uma educação humanista, que envolve a inclusão, capaz de combater preconceitos e “vinculada à solidariedade entre todos os povos independentemente de fronteiras geográficas, diferenças étnicas, religiosas ou em relação à orientação sexual”, corresponde às perspectivas da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Em relação ao lazer, este também pode representar questionamentos e resistência à ordem social injusta e excludente que predomina em nosso meio (GOMES, 2008, p. 6).

A categoria “Saúde e bem estar” é formada pelas afirmações da orientadora P1 (projeto de interesses físicos).

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

Os benefícios mencionados pelos participantes conduzem ainda ao que Araújo e Frigotto (2015, p. 62) discutem sobre o ensino integrado o qual se empenha na intenção de uma formação inteira tendo o processo formativo e escolar como direito de todos e que promova o desenvolvimento físico e intelectual dos estudantes.

As afirmações também equivalem à forma como Silva *et al.* (2009, p. 44) referem-se à extensão, como uma forma de assegurar o diálogo entre a instituição e a sociedade, abrindo “os caminhos de acesso dos diversos públicos às ofertas educativas”. Nessa direção, ressalta-se a contribuição do lazer na promoção de mudanças sociais, dentre outras possibilidades, como indicam Silva e Sampaio (2011, p. 47).

4.1.2 Benefícios propiciados pelos projetos à comunidade externa

Questionou-se também quais os benefícios propiciados pelos projetos à comunidade externa que participou das atividades. No Quadro 2 estão as categorias identificadas nas respostas dos entrevistados.

Quadro 2 - Benefícios propiciados pelos projetos à comunidade externa

Categoria	Trechos das falas dos orientadores dos projetos de extensão
Conscientização e melhoria das condições dos sujeitos	“Eles tiveram também muitas palestras, né, luta não é violência... Como que então, além de fazer a luta, né, eu tenho que ter disciplina, tenho que tentar me alimentar bem [...] A gente teve as discussões em relação a essa questão social, né, sobre o direito que eles têm.” P1
	“Então os benefícios foi mostrar para a cidade que existem realidades diferentes do padrão que ela enxerga e que da mesma forma, essas realidades, elas precisam ser entendidas como diferentes mas tratadas como iguais. E aí, aos poucos, a gente foi conseguindo fazer intervenções, pequenas intervenções e que trouxesse aí uma espécie de mudança de visão mesmo, né, na comunidade externa, né. Foi muito interessante porque a gente levou o projeto para escolas, né, a gente levou o projeto para comunidades carentes [...] então, em várias obras e instituições o nosso projeto esteve presente, atingindo muitas parcelas, né, da população de Bambuí de diversos segmentos assim e mostrando os valores, os propósitos do nosso projeto. Então pelo menos ali naquela realidade que o projeto chegou a gente avalia como algo que realmente foi modificado e pequenas ações que fizeram uma mudança de visão assim, vamos dizer.” P3
Desenvolvimento de habilidades	“[...] então, a gente tirar essas crianças e adolescentes, né, esses jovens de momentos ociosos. Então, de tarde, saiu da escola, o que vai fazer em casa, né? Eles não vão estudar, o problema é que fica na rua. Então a gente tira, né, essa ociosidade e inclui então na rotina deles duas vezes na semana uma atividade que fale de luta.” P1
Aquisição de conhecimentos	“Então aquela distância de Bambuí ao IFMG, ela era preenchida pelos alunos da cidade que iam lá participar do tema, muitos temas eram de interesse para os alunos do ensino médio porque iam cair no ENEM, por exemplo, né [...] O

	benefício para a comunidade é o acesso ao conhecimento produzido e socializado pelo IFMG de forma não formal, sem ser em sala de aula.” P2
Contato com outros espaços e vivências	“[...] para a comunidade geral é o acesso ao IFMG.” P2
	“[...] levar a arte para cidades do interior.” P4

Fonte: elaboração da autora (2021)

Assim como a questão anterior, os benefícios citados estão bastante relacionados aos conteúdos culturais aos quais pertencem os projetos e demonstram que as atividades de extensão proporcionaram muitos benefícios à comunidade externa, como esclarecimentos de determinadas questões, mudança de postura e de condições e que favoreceram o acesso ao conhecimento, conforme as categorias “Conscientização e melhoria das condições dos sujeitos” e “Aquisição de conhecimentos”.

As intervenções indicadas pela entrevistada P3 são muito importantes para uma mudança de postura dos moradores, tendo em vista que na cidade perduram opiniões e comportamentos conservadores e moralistas, que geram situações de discriminação e intolerância. Essas ações integram um trabalho dialógico, como afirma Freire (2013, p. 34), no qual não há invasão e manipulação, negando a interpretação da extensão como estender um conhecimento mecanicamente. Já os benefícios citados pelas entrevistadas P1 e P4 evidenciam a importância das ações realizadas na cidade, que possui poucas opções de lazer gratuito, incluindo-se atividades esportivas e artísticas.

Outrossim, nas falas do entrevistado P2 é muito presente a questão do distanciamento existente entre a cidade e o campus do IFMG, que se nota não somente sob o aspecto geográfico mas também em relação a uma certa resistência da população em envolver-se com a comunidade interna ao campus. Essa rejeição já foi maior no período de Escola Agrotécnica Federal, que possuía um corpo discente predominantemente masculino, mas que aos poucos foi se diversificando. A instituição acolhe estudantes de muitas cidades que apresentam costumes que se diferem daqueles enraizados na cidade. Nesse sentido, os projetos de extensão analisados representam uma ferramenta muito importante para desfazer esse isolamento da instituição ao compartilhar conhecimentos e oferecer experiências necessárias para a formação dos estudantes de outras escolas, às quais não conseguem oferecer tais experiências devido às limitações de estrutura, de currículo e de pessoal, por exemplo.

Logo, baseando-se na assertiva de Santos (2010, p. 14, 15) de que a extensão colabora para que os conhecimentos atinjam os espaços que são negligenciados na sociedade, favorecendo a formação humana e a transformação social, depreende-se que as quatro categorias surgidas nessa questão apresentam aspectos em comum entre o lazer e a extensão.

4.1.3 Contribuição dos projetos de extensão para a transformação social da comunidade adjacente ao campus

Foi questionado como os projetos contribuem para a transformação da comunidade adjacente ao campus. As respectivas respostas geraram duas categorias, conforme é explicitado no Quadro 3.

Quadro 3 - Contribuição dos projetos de extensão para a transformação social da comunidade adjacente ao campus

Categoria	Trechos das falas dos orientadores dos projetos de extensão
Reflexões e reconhecimento	“[...] pensar assim, que um sujeito que está à margem da sociedade, que tá vivendo cheio de estigmas, né, com seus direitos humanos quase todos cerceados, por que os direitos humanos no Brasil é algo que precisa avançar muito, né e de repente vem uma intervenção, um projeto, um grupo de pessoas que dedicam um tempo, dá uma olhada especial, né, traz reflexões de lugar de importância, de valorização [...] então, eu acho que na vida delas saiu assim como algo muito enriquecedor e faz repensar também um pouco a trajetória delas de vida, né.” P3
Mudança de comportamento	“A gente não pode transformar uma sociedade sem transformar o indivíduo. Como eu disse no início, o projeto contribuiu muito para transformação individual dos alunos, mas muito mesmo, né. Então, se contribuiu para a transformação individual, futuramente, não é uma transformação imediata, não é uma ação assim, né, uma transformação imediata da sociedade. Causou um impacto como disse, individual e de uma forma depois, concomitante ou reverberador [...], tem que acontecer essa transformação individual para que ocorra uma transformação social. Então, se houve uma transformação individual, com certeza tem um reflexo na sociedade como um todo.” P4

Fonte: elaboração da autora (2021)

Os relatos referentes às categorias acima indicam que os projetos de extensão provocaram uma transformação social na comunidade, que se trata de uma das grandes possibilidades conferidas à educação para e pelo lazer e à extensão.

Em síntese, o papel social da extensão é demonstrado pela fala da participante P3, ao apontar que as pessoas excluídas e que se sentiam invalidadas perante a sociedade foram envolvidas em atividades de reflexão e valorização, resgatando-lhes um propósito de vida e o seu valor para a sociedade. Muitas dessas ações foram

desenvolvidas a partir de atividades artísticas e sociais como oficinas, saraus, entre outras, como descrito na pesquisa documental. Essas indicações confirmam o caráter reflexivo, de crescimento pessoal e de mudança presentes no lazer e ainda, comprovam que o projeto contribuiu para a transformação social da comunidade externa. Da mesma forma, o depoimento da participante P4 relata uma mudança nas pessoas provocada pelos projetos, o que pode refletir na sociedade.

Essas constatações se respaldam em Gomes (2008, p. 10) ao descrever o lazer “como um campo possível de sensibilização, conhecimento e mobilização político-pedagógica em nossa sociedade, no sentido de compreendê-la para ajudar a torná-la mais humana e democrática”. Na mesma direção, o artigo 7º da Lei Federal 11892/2008 retoma “a concepção de uma instituição que contribua para o alcance de transformações sociais por meio da formação de profissionais críticos e comprometidos com o bem coletivo”, contribuindo também com o desenvolvimento social, econômico e cultural”, conforme explica Silva *et al.* (2009, p. 42).

4.1.4 Conhecimento das possibilidades do lazer

Em seguida, os orientadores dos projetos foram questionados a respeito de seu conhecimento sobre as possibilidades que o lazer proporciona, além do descanso e do divertimento como o desenvolvimento pessoal e social. As categorias que surgiram a partir das respostas se encontram no Quadro 4.

Quadro 4 - Conhecimento das possibilidades do lazer

Categoria	Trechos das falas dos orientadores dos projetos de extensão
Aquisição de conhecimentos e reflexão	“[...] é um espaço aberto gratuito de geração de conhecimento, de construção de conhecimento, ele já sai dali transformado, já sai com a ideia de que: eu realmente posso fazer uma coisa para melhorar não só a minha condição mas também a sociedade, então eu vou tentar buscar isso.” P1
	“Então, a gente pensa muito no lazer igual você falou assim, divertimento, entretenimento, né, mas eu acho que o lazer, ele vai um pouco além, né. O lazer são aqueles momentos em que por exemplo, você pode tirar, né, de contemplação das coisas que tá ao seu redor, né, de reflexão sobre qualquer tema que te interessa desde questões filosóficas e espirituais da sua vida, até questões sociais, políticas, né.” P3
Desenvolvimento de habilidades	“Proporciona o desenvolvimento de múltiplas habilidades da pessoa, habilidades emocionais principalmente, né, porque a pessoa precisa entender um pouco sobre si, entender o que ela é capaz de oferecer para as pessoas, né [...] Mas eu acho que o lazer, ele proporciona uma possibilidade de desenvolvimento pessoal, pensando principalmente nos aspectos emocionais e não só na questão de interação social como a gente costuma associar muito.”

	P3
Momento de reflexão	“Vivemos em uma sociedade que visa muito essa questão da produtividade, né e o lazer, o tempo livre, o ócio é mal visto, é visto como uma coisa assim: ah, não é necessário! E muito pelo contrário, é justamente nesse tempo livre de descanso, de distanciamento desse momento mais produtivo é que surge a criação, né, que surgem as melhores ideias, que surgem, que eu acho que surgem as melhores coisas que o homem já fez, é no momento não que ele estava produzindo e sim no momento de lazer, de descanso, de reflexão, de pausa.” P4
Válvula de escape	“Então, os nossos cursos eles têm uma intensidade, uma carga horária de disciplinas muito grande que precisa ser muito revista porque os meninos ficam exaustos. Então, esses projetos são uma válvula de escape para esses meninos, são o momento para eles poderem direcionar esse lazer, né.” P4

Fonte: elaboração da autora (2021)

Os entrevistados afirmaram conhecer outras possibilidades inerentes ao lazer e suas colocações confirmam isso ao descreverem algumas dessas possibilidades, conforme as categorias detalhadas no quadro acima. Em suma, foram mencionados: a construção do conhecimento, reflexão, abrangência de variadas questões, desenvolvimento de outras habilidades e desenvolvimento pessoal, corroborando com as suas alegações.

A esse respeito, Marcellino (1998, p. 21) observa que os conteúdos e valores do lazer são compreendidos sob uma visão restrita e parcial, considerando somente o seu caráter de descanso e de divertimento. O autor esclarece que o lazer propicia também o desenvolvimento pessoal e social, possibilidades estas que não são muito perceptíveis (MARCELLINO, 1996, p. 14).

As afirmações do participante P2 demonstram a compreensão sobre o potencial educativo inerente ao lazer, o que significa o lazer como veículo da educação. No entanto, verificou-se um entendimento restrito sobre o lazer ao ser caracterizado como “válvula de escape”, cujo sentido se refere a uma abordagem utilitarista, na qual o lazer se resume apenas à “recuperação da força de trabalho” (MARCELLINO, 1996, p. 48). Esse entendimento pode impedir o desenvolvimento de atividades de educação para e pelo lazer na instituição com características de criticidade, criatividade, reflexão e incentivadoras de mudanças, ao reduzi-las a simples atividades compensatórias.

Cabe destacar ainda, o fragmento que compõe a categoria “Momento de reflexão”, na qual a participante demonstra preocupação com o tempo disponível

citando o termo “ócio”. A vivência do lazer não consiste somente em desempenhar atividades, mas também na vivência do tempo disponível, de momentos de contemplação. Segundo Marcellino (1998, p. 29), não há tempo livre de coações ou normas de conduta social, sendo mais correto o termo “tempo disponível”. O mesmo autor conclui que a “disponibilidade de tempo” possibilita optar pela atividade prática ou contemplativa (MARCELLINO, 1998, p. 31).

Para Gomes (2008, p. 3), o ócio se opõe à produtividade, e por isso, é tratado como algo que pode prejudicar as pessoas e a sociedade, dificultando o “disciplinamento das mentes e dos corpos dos operários”.

Segundo Brenner, Carrano e Dayrell (2008, p. 41) a cultura e o lazer são entendidos como algo supérfluo e como regalias concedidas a poucas pessoas, tendo em vista as desigualdades socioeconômicas refletidas na qualidade do tempo livre da juventude, no acesso à cultura e ao lazer.

4.1.5 Conhecimento sobre os interesses culturais do lazer

Ao serem interrogados se possuem o conhecimento de que o lazer abrange interesses artísticos, intelectuais, físicos, manuais, turísticos e sociais, os entrevistados forneceram opiniões que geraram três categorias que são descritas no Quadro 5.

Quadro 5 - Conhecimento sobre os interesses culturais do lazer

Categoria	Trechos das falas dos orientadores dos projetos de extensão
Atividades que integram o lazer	“[...] Aí tem as atividades manuais, né, as físicas, manuais, turísticas [...] tem as virtuais que são novas, né, mas alguns autores ainda não incluem [...], artísticas.” P1
	“[...] os encontros religiosos, né, que aí proporcionam, tem vários grupos, várias ações de igrejas, né, de comunidades religiosas, elas se unem, aquilo é uma interação social, é um momento de lazer, né.” P3
	“Então, sem dúvida, o lazer, ele dá espaço para que sejam desenvolvidas todas essas opções aí na arte, na educação física, na questão de conhecimento de outras qualidades.” P4
Acesso ao lazer	“A juventude, né, exige muito mais, né, você não tem opções de lazer que envolve música, que envolve artes, que envolve, por exemplo, as artes visuais, né, que é o cinema, o teatro [...] a gente não tem um centro de oficinas, né, que desenvolve essas habilidades e quando tem pequenas coisas, elas são todas de acesso privado. Então, por exemplo, a gente tem escola de música, as pessoas tem que pagar, né, para participar. Então, eu acho que o importante assim do lazer, que ele seja uma ferramenta pública, de acesso público, né, de coisas que acontece, por exemplo, na praça, ao ar livre, né,

	para que todo mundo possa estar, a pessoa de classe social mais alta e a pessoa completamente vulnerável economicamente, que possam estar no mesmo lugar, no mesmo espaço, né.” P3
Currículo	“É dado muito pouco espaço para as disciplinas que possam desenvolver essas outras habilidades mais artísticas, então por exemplo, não tem uma disciplina de música, a educação física agora estão querendo mexer, vão querer diminuir.” P4

Fonte: elaboração da autora (2021)

Dois participantes afirmaram conhecer a classificação dos conteúdos culturais do lazer. As outras duas participantes concordaram sobre a abrangência do lazer em relação a essas áreas e ressaltaram a importância da diversidade de práticas que podem ser desenvolvidas, formando a categoria “Atividades que integram o lazer”.

Uma participante mencionou os encontros religiosos como uma atividade de lazer. Nesse sentido, Gomes, Debortoli e Silva (2019, p. 2) indicam que outros interesses culturais poderiam ser acrescentados à classificação de Dumazedier, como por exemplo, os religiosos.

Verificou-se uma preocupação com as dificuldades de acesso ao lazer na cidade e a necessidade de sua fruição pela juventude na categoria “Acesso ao lazer”. Isso reforça a importância do desenvolvimento de atividades relacionadas à educação para e pelo lazer aos estudantes do IFMG e à comunidade externa ao campus, considerando o lazer preterido nas cidades em função da prioridade atribuída aos aspectos econômicos e produtivos. Sobre essa questão, Dayrell (2007, p. 1125) salienta que as ações educativas podem acontecer fora da escola, o que resulta na necessidade de políticas “que considerem a cidade na sua dimensão educativa”, que assegurem o acesso a equipamentos de cultura e de lazer e que sejam capazes de transformar o espaço público em “espaços de encontro, de estímulo e de ampliação das potencialidades humanas dos jovens, e possibilitando, de fato, uma cidadania juvenil”. Para Brenner, Carrano e Dayrell (2008, p. 30) o lazer se trata de um espaço de aprendizagem das relações sociais e muitas experiências são vividas e subjetividades são elaboradas a partir das práticas de cultura e lazer em espaços sociais públicos.

A categoria “Currículo” apresenta uma questão bastante pertinente tendo em vista as possibilidades de aprendizagem que o lazer oferece e que não estão presentes nas disciplinas. Sobre este aspecto, Zabala (1998, p. 28) considera que a preocupação com o desenvolvimento das capacidades cognitivas referentes à

aprendizagem das disciplinas tradicionais é prioridade nas instituições educacionais, conferindo menos importância ao desenvolvimento das outras capacidades.

4.1.6 Percepção sobre a educação para e pelo lazer nos projetos de extensão

Com a intenção de identificar as percepções acerca da educação para e pelo lazer através dos projetos de extensão, foi questionado se os participantes consideram que os projetos sob sua orientação promovem a educação para e pelo lazer. O Quadro 6 apresenta as categorias levantadas a esse respeito.

Quadro 6 - Percepção sobre a educação para e pelo lazer nos projetos de extensão

Categoria	Trechos das falas dos orientadores dos projetos de extensão
Percepção sobre a educação para e pelo lazer nos projetos e programa	“[...] Sim, mas sem o pessoal saber.” P1
	“Eu acredito que não é assim o principal objetivo do projeto, mas que isso vem como um ganho secundário, porém não menos importante também, né. Quando a gente faz qualquer intervenção, qualquer ação, qual que é o principal objetivo? É realmente trazer informações em que os sujeitos possam repensar suas atitudes, seus valores, a sua visão de mundo, de vida, né e passar a agir de forma diferente, né, replicando os conceitos, né, sociais que precisam ser respeitados, em termos de direitos humanos, né.” P3
	“Sem dúvida porque embora [...] a gente determine algumas metas [...] envolve comprometimento. Então, considero sim que o ato de se preparar para uma peça está fazendo um bom uso desse tempo livre e longe dessa questão mais operacional ou produtiva e sim desenvolver as outras habilidades que o ser humano precisa, desenvolver a criatividade, a sua expressão corporal, a sua expressão da fala, né.” P4
Lazer como instrumento de educação	“O lazer é uma ferramenta importante para isso (a educação), né.” P2
	“[...] a gente já trabalhou muito, por exemplo, a diversidade sexual né, através do teatro, então é onde entra no lazer né, então assim, objetivo principal não é entretenimento mas é fazer do entretenimento uma ferramenta de informação. Parando para pensar, a gente, eu pelo menos não estou conseguindo distinguir de que forma o lazer, ele fica distante do objetivo do projeto que talvez é de muitos outros projetos, que é fazer essa leitura social de uma forma diferente.” P3
Conhecimentos adquiridos fora da sala de aula	“[...] o lazer e a cultura, eles podem propiciar para o aluno o acesso a informações e a conhecimentos que ele sentado na sala de aula, chato, naquele mundo, naquele mundinho fechado formal ali, talvez passa despercebido para ele, né.” P2

Fonte: elaboração da autora (2021)

A maioria dos participantes não tinham o conhecimento sobre a educação para e pelo lazer bem como apresentaram concepções próprias sobre o tema, mas a partir do que foi discutido na entrevista, consideraram que os projetos analisados e sob a

sua orientação promovem a educação para e pelo lazer, mesmo que não seja o propósito inicial e tenha algumas determinações a serem cumpridas no desenvolvimento do projeto.

A participante P1 afirmou conhecer a educação para e pelo lazer e tal percepção se justifica pelo fato de ter estudado o tema na graduação em Educação Física. Já a colocação do participante P2 sugere que o espaço formal da sala de aula pode interferir na aprendizagem dos sujeitos, sendo as ocasiões de vivências de lazer e cultura mais favoráveis para que a aprendizagem seja efetivada. Essa colocação remete à questão abordada por Dayrell (2007, p. 1121) de que na sala de aula percebe-se “a tensão entre o ser jovem e o ser aluno” e onde os alunos vivem “as ambiguidades entre seguir as regras escolares e cumprir as demandas exigidas pelos docentes” e “ao mesmo tempo, afirmar a subjetividade juvenil por meio de interações, posturas e valores que orientam a ação do seu grupo”.

Os participantes apontaram uma relação entre o lazer e a educação, compreendendo o lazer como um recurso capaz de proporcionar conhecimentos e promover a educação, associando-o à possibilidades que são inerentes à educação, como por exemplo, “repensar atitudes, valores e visão de mundo”; “agir de forma diferente”; “desenvolvimento da criatividade” e; expressão corporal e oral. Portanto, verificou-se que, embora a maioria dos entrevistados não tinham conhecimento prévio sobre a educação para e pelo lazer, eles conheciam aspectos correlatos à educação e ao lazer. Estes depoimentos permitem constatar que os orientadores dos projetos identificam o lazer como um meio importante de se efetuar ações educativas.

Isso posto, o lazer é abordado por Silva *et al.* (2011, p. 32) como objeto e veículo da educação considerando suas potencialidades de descanso, de divertimento e de desenvolvimento pessoal e social. Nessa perspectiva, o lazer pode ser reconhecido como um “instrumento político e pedagógico de transformação social”, como assevera Mascarenhas (2005, p. 159).

Somente uma resposta apareceu na categoria “Conhecimentos adquiridos fora da sala de aula”, mas é relevante destacá-lo, pois, sugere limitações no ensino das disciplinas tradicionais. Sobre esse assunto, Zabala (1998, p. 30) discute sobre as aprendizagens efetivadas na escola, mas que não constam explicitamente nos planos de ensino, os quais enfocam somente as disciplinas, impedindo que as aprendizagens que não podem ser incluídas nas disciplinas apareçam.

4.1.7 Importância da implementação de projetos de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer

Ao serem indagados se consideram importante a implementação de projetos de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer, os entrevistados forneceram respostas voltadas para três reflexões, conforme o Quadro 7.

Quadro 7 - Importância da implementação de projetos de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer

Categoria	Trechos das falas dos orientadores dos projetos de extensão
Características do lazer	“[...] é importante entender, mesmo que não tenha uma praça, na sua rua, você tem outras possibilidades de lazer [...]” P1
	“Só por trazer uma diversidade de temas e abordagens diferenciadas, só do aluno também sair da sala de aula já se transforma em um lazer pra ele, né.” P2
	“[...] ele (o lazer) pode trazer pra mim, né, oportunidades, possibilidades às quais eu possa ter interesse, eu possa fazer de uma forma totalmente voluntária, totalmente pela ordem do querer e isso me proporciona prazer, o que vai me proporcionar um estado de saúde, sanidade mental mais equilibrado, mais saudável, né. Então, acho que o lazer, eu colocaria aí [...] como muito importante, uma ferramenta muito importante para o desenvolvimento do autoconhecimento e a preservação da saúde mental.” P3
Desenvolvimento de habilidades	“[...] a gente tem que pensar também na questão das habilidades que são para além de habilidades técnicas, né, dos alunos [...] eles têm que ter habilidade técnica, das suas competências de formação, né, mas aí são ações que promovem a habilidade para além das técnicas, né. Eu não digo habilidades artísticas, mas habilidade de pensamento e de argumentar, de agir, de interação social, né, de respeito a esses valores de convivência, de respeito, de tolerância, então, são habilidades que vão sendo exercitadas.” P3
	“[...] os cursos técnicos integrados, eles têm uma carga horária de disciplinas muito grandes [...] da formação de um indivíduo muito produtivo, [...] como um elemento para engrenagem da produção da sociedade. Mas para que esse elemento possa ser um elemento produtivo de verdade, ele precisa desenvolver essas outras capacidades que o ser humano tem, além de conhecimento intelectual [...] Com certeza os projetos de extensão que buscam a questão de um bom direcionamento do lazer são primordiais, não podem faltar.” P4
A educação para e pelo lazer na escola	“[...] a escola, ela deveria promover o lazer. Então essa discussão é muito, muito importante.” P1
	“São imprescindíveis (projetos de educação para e pelo lazer) para enriquecer o meio escolar, é possível proporcionar diversidade e enriquecimento, é imprescindível ter.” P2

Fonte: elaboração da autora (2021)

Todos os participantes consideram essencial a implementação de projetos de extensão que ofereçam a educação para e pelo lazer. Eles comentaram sobre a

importância do “Desenvolvimento de habilidades” que o lazer proporciona e que contribui para o desenvolvimento do ser humano e inclusive, enumeraram variadas possibilidades atribuídas ao lazer tais como diversidade de temas, autoconhecimento, preservação da saúde mental, habilidades artísticas e de pensamento, interação social e respeito. Essas possibilidades permitem inferir que eles compreendem as contribuições propiciadas pela educação para e pelo lazer, de forma a completar as lacunas que a educação formal não preenche, formando os sujeitos em todas as dimensões. Entretanto, suas afirmações estão muito voltadas para uma perspectiva de lazer bastante relacionado à execução de atividades, posto que o lazer não se limita às atividades práticas, como explica Marcellino (1998, p. 31), podendo proporcionar descanso físico e mental, divertimento, desenvolvimento da personalidade e da socialidade.

Os comentários da participante P3 demonstram a importância da educação para e pelo lazer e reforça a necessidade da formação dos estudantes para além dos conteúdos disciplinares, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal. Da mesma forma, a participante P4 evidencia a grade curricular voltada para atender às demandas imanentes às relações capitalistas, em detrimento das capacidades emocionais e bem estar que se encontram inseridos no lazer.

A esse respeito, Zabala (1998, p. 30) assinala que no ambiente escolar, são realizadas amplas aprendizagens que não se encontram nos planos de ensino e que o termo “conteúdos” se apresenta associado a princípios, conceitos e ao conhecimento das disciplinas, mas na educação como formação integral deve ser compreendido como o aprendizado necessário para o alcance de determinados propósitos que incluem capacidades cognitivas e outras capacidades.

Nesse sentido, Freire (2013, p. 16) assinala que a extensão, ao ser interpretada como “a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém” revela um sentido mecanicista, sendo incompatível com uma ação educativa libertadora.

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

Na categoria “Educação para e pelo lazer na escola”, as opiniões evidenciaram

a necessidade de se incorporar as práticas do lazer aos espaços escolares. Sobre isso, Guimarães e Aranha (2014, p. 300) descrevem que as atividades e manifestações de lazer no ambiente escolar são muito importantes pois, se tratam de práticas pedagógicas.

4.1.8 Adesão dos alunos e das pessoas externas à instituição aos projetos de extensão

O Quadro 8 apresenta as categorias que surgiram a partir das respostas à questão sobre a adesão ao projeto por parte dos alunos e das pessoas externas à instituição.

Quadro 8 - Adesão dos alunos e das pessoas externas à instituição aos projetos de extensão

Categoria	Trechos das falas dos orientadores dos projetos de extensão
Quantidade	“Então, os bolsistas e voluntários sempre foram, né, bastante com o tempo. O público-alvo, ele foi divergindo, né.” P3
	“[...] tinha um número considerável de participantes lá, então ele atraiu muito público em seu tempo de execução.” P2
Engajamento dos participantes	“Então, até 2020, a gente tinha um corpo de voluntários muito expressivo, eram pessoas bastante ativas. Alguns deles não eram ativos em todas as atividades, mas naquelas atribuições, né, que eles eram responsáveis para assumir, eles eram muito comprometidos, muito ativos. Os bolsistas sempre assim, excelentes, de alto nível de responsabilidade, aqueles bolsistas em que a gente delegava e eles tinham total autonomia para fazer e aí a gente viu o resultado assim, impecável, sem questionamento, sem precisar de uma intervenção.” P3
	“Então foi um comprometimento muito bacana, tanto é no ano de 2020 a ideia era continuar.” P4

Fonte: elaboração da autora (2021)

De acordo com as respostas dos participantes, há bastante participação dos alunos e da comunidade externa aos projetos, além de um retorno satisfatório sobre as atividades e de bastante empenho dos bolsistas e voluntários.

Como já mencionado, Bambuí é uma cidade pequena e agrária, cuja população apresenta costumes e padrões conservadores, além de alguma rejeição à comunidade do IFMG. Esses fatores podem interferir na participação das atividades dos projetos de extensão. Diante disso, os projetos de extensão representam uma oportunidade de a instituição demonstrar a sua importância para a cidade no tocante à educação e ao desenvolvimento social. Os projetos de extensão analisados proporcionam experiências que a cidade, carente de atividades culturais, não oferece

de forma satisfatória. Portanto, a participação da população nesses projetos de extensão é muito importante, pois possibilitam o acesso a vivências relacionadas à promoção de conhecimentos além da sala de aula, à conscientização referente a questões sociais com a ampliação de alguns conceitos, ao respeito, à interação social, ao acesso a atividades culturais e artísticas e suas possibilidades bem como o acesso a práticas esportivas e seus respectivos benefícios, como descrevem os orientadores dos projetos.

De acordo com os entrevistados, o público alvo dos projetos foi bastante diversificado. O projeto de interesse físicos atendeu adolescentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e o projeto de interesses intelectuais realizava debates direcionados aos estudantes do IFMG e estudantes das demais escolas, mas atingia também a comunidade de forma geral. O projeto de interesses intelectuais e artísticos tinha como público alvo a comunidade interna e externa ao campus, realizando intervenções na instituição e em comunidades carentes da cidade. O projeto de interesses artísticos realizava apresentações no campus e na praça central da cidade para toda a comunidade. Verificou-se assim, que os projetos de extensão analisados atingiram diversos segmentos da comunidade, contribuindo, por meio de diferentes abordagens e interesses culturais do lazer, para a formação de opiniões e mudança de postura, melhoria das relações sociais e vivências de lazer com todas as suas possibilidades.

4.1.9 Considerações

As discussões decorrentes das análises dos dados possibilitaram atender ao objetivo específico de caracterizar a percepção dos orientadores dos projetos de extensão quanto à promoção da educação para e pelo lazer através desses projetos. Assim, as entrevistas demonstraram que os participantes compreendem a educação para e pelo lazer e a sua importância para a formação dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e para a comunidade externa. Constatou-se, portanto, que na instituição investigada há uma percepção sobre a educação para e pelo lazer, mas que precisa ser concretizada de forma mais intensa através de outras ações que não precisam se restringir somente à extensão e podem ser desenvolvidas por quaisquer servidores. Os participantes demonstraram preocupação com o ensino conteudista ainda vigente na instituição.

Por fim, considerando as características dos projetos descritas por seus orientadores bem como as suas vivências, pode-se inferir que tais projetos propiciam a educação para e pelo lazer.

É necessário reiterar ainda, que os projetos de extensão analisados nesta pesquisa possuem como orientadores servidores de diversas áreas de formação (Educação Física, Geografia, Língua Portuguesa e Espanhola e Psicologia), o que reflete o aspecto apontado por Marcellino (1998, p. 140) sobre o caráter multidisciplinar da relação lazer-escola-processo educativo, no qual requer a participação de profissionais de diversas áreas, considerando também que o lazer está relacionado com todas as áreas em que o homem atua (SILVA *et al.*, 2011, p. 24). Nesse sentido, a educação para e pelo lazer recebe contribuições das mais diferentes áreas de formação acadêmica, técnica e profissional, enriquecendo as aprendizagens e as vivências praticadas.

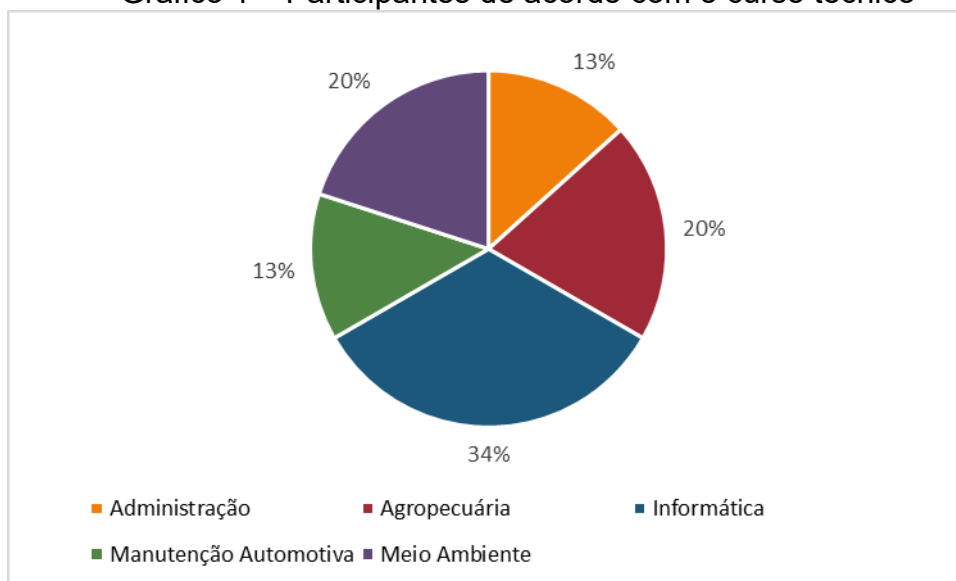
4.2 Questionários

Para a análise dos questionários, os dados coletados foram transferidos para planilhas eletrônicas e então foi realizada uma análise descritiva das questões fechadas e a análise de conteúdo de Bardin para a única questão aberta.

4.2.1 Participantes de acordo com o curso técnico

As primeiras questões do questionário possuem a finalidade de caracterizar os participantes. A amostra é composta por quinze alunos do ensino médio integrado que participaram dos projetos de extensão no ano de 2019, sendo 13% do curso técnico em Administração, 20% do curso técnico em Agropecuária, 34% do curso técnico em Informática, 13% do curso técnico em Manutenção Automotiva e 13% do curso técnico em Meio Ambiente, conforme demonstrado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Participantes de acordo com o curso técnico

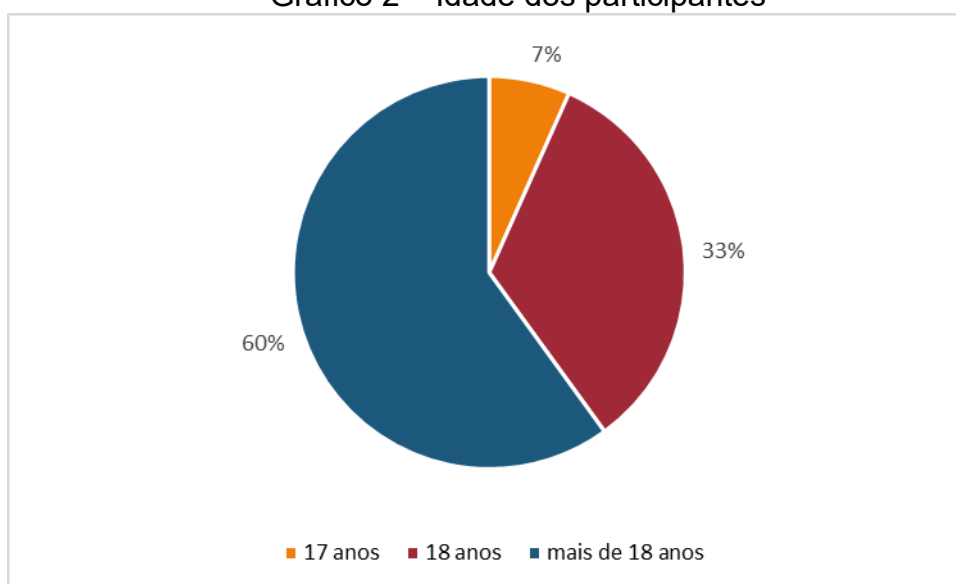


Fonte: elaboração da autora (2021)

4.2.2 Idade dos participantes

Todos os participantes responderam que participaram dos projetos de extensão como bolsistas ou voluntários. Os estudantes com idade de 17 anos representam 7%, com idade de 18 anos somam 33% e com idade superior a 18 anos representam 60% como está representado no Gráfico 2. Isto posto, percebe-se que os projetos de extensão atingiram mais os alunos veteranos, sugerindo que a adaptação à instituição que apresenta muitas peculiaridades que a difere das escolas precedentes desses sujeitos, podem interferir na participação como bolsistas ou voluntários. Outro fator que pode influenciar nesta questão, refere-se à maturidade dos estudantes para lidar com as responsabilidades conferidas aos bolsistas e ao comprometimento com as atividades dos projetos.

Gráfico 2 – Idade dos participantes

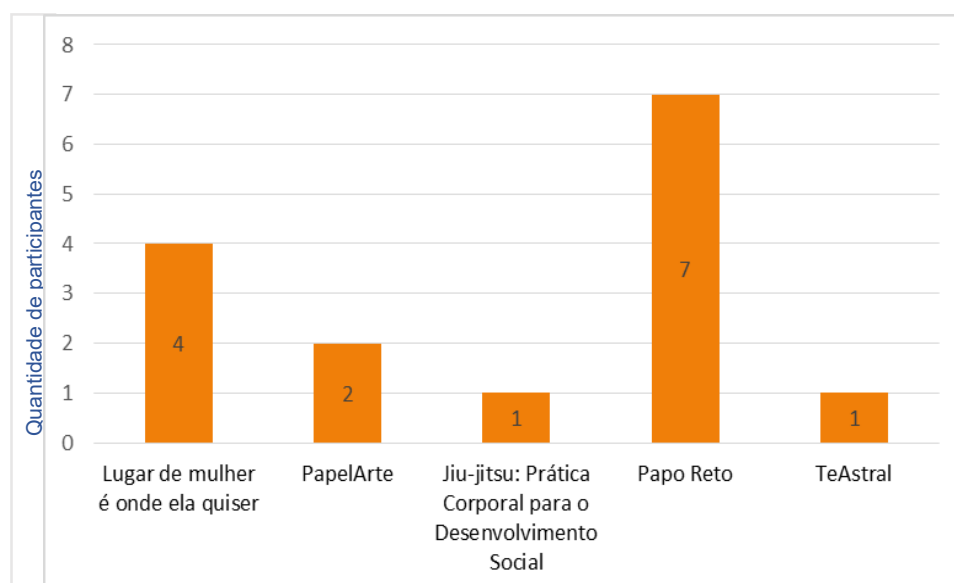


Fonte: elaboração da autora (2021)

4.2.3 Participação nos projetos de extensão

O Gráfico 3 apresenta o representativo percentual dos projetos de extensão que esses alunos participaram. A maior parte atuou no projeto Papo Reto.

Gráfico 3 – Participação nos projetos de extensão



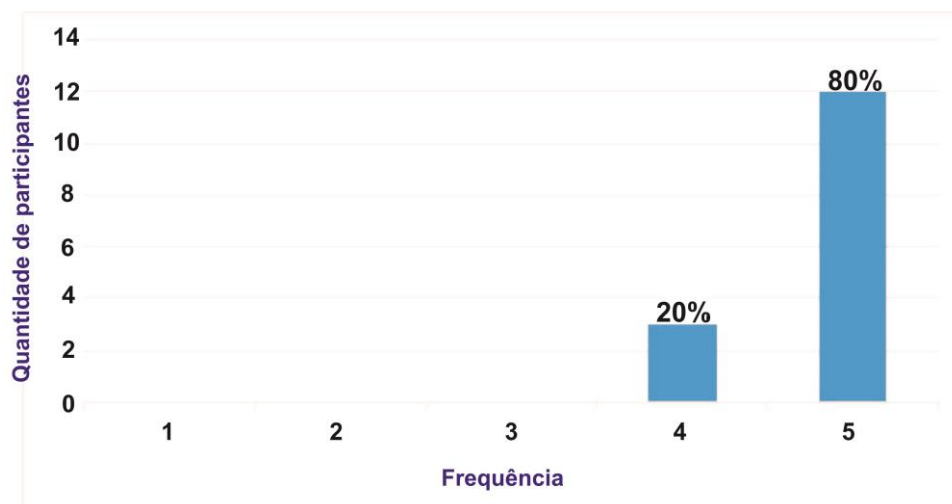
Fonte: elaboração da autora (2021)

4.2.4 Frequência nas atividades dos projetos de extensão

Em relação à frequência, 80% responderam que participaram das atividades

com a maior frequência como mostra o Gráfico 4. Essas respostas confirmam o comprometimento dos estudantes relatado pelos orientadores dos projetos nas entrevistas.

Gráfico 4 – Frequência nas atividades dos projetos de extensão



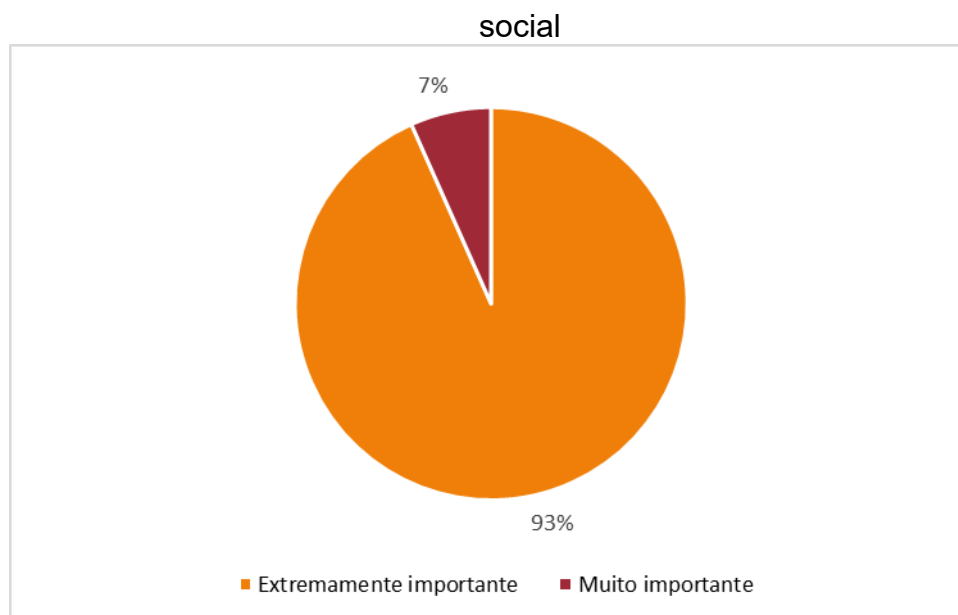
Fonte: elaboração da autora (2021)

4.2.5 Importância dos projetos de extensão para o desenvolvimento pessoal e social

Foi questionado aos participantes se consideram esses projetos importantes para o desenvolvimento pessoal dos jovens e estudantes e para o desenvolvimento social. Assim, 93% afirmaram considerar extremamente importantes e 7% responderam como muito importantes, como informa o Gráfico 5.

Esses dados possibilitam inferir que os projetos analisados propiciaram, de fato, experiências pertinentes ao desenvolvimento pessoal desses participantes e ao desenvolvimento social da comunidade, impelindo-os a avaliarem os projetos de extensão com alto grau de importância.

Gráfico 5 – Importância dos projetos de extensão para o desenvolvimento pessoal e



Fonte: elaboração da autora (2021)

4.2.6 Experiências proporcionadas pelas atividades dos projetos

Conforme informado anteriormente, a análise da questão aberta foi realizada através do método de análise de conteúdo. Portanto, seguindo as instruções de Bardin efetuou-se o processo de pré-análise e em seguida, a fase de exploração do material, na qual foi realizada a escolha das unidades de registro, optando-se por utilizar o tema, identificadas as unidades de contexto e efetuada a categorização. Por fim, realizou-se a fase de tratamento dos resultados obtidos e a interpretação.

Os fragmentos mais relevantes das falas dos alunos estão apresentados e identificados com a letra A, seguido de numeração, correspondendo a cada aluno, desde A1 até A15. A análise de conteúdo da referida questão deu origem a cinco categorias que estão descritas no Quadro 9.

Quadro 9 – Experiências proporcionadas pelas atividades dos projetos de extensão

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

	pelos debates e pelas pesquisas precedentes.” A7
	“[...] estudei todos os tópicos debatidos no meu período de participação e tive propriamente participação ativa em discussões.” A9
	“Aumento nos conhecimentos técnicos na parte de construção e ambientação audiovisual da mais variada forma de apresentação (desde uma simples palestra a uma peça teatral).” A10
	“Durante as reuniões ordinárias debatíamos temas atuais e socialmente relevantes enquanto pensávamos em propostas de discussões a serem levadas aos eventos realizados no campus [...]. Me sinto muito grata por ter participado desse projeto porque tenho a convicção que a partir dele pude ter um grande desenvolvimento acadêmico e pessoal.” A11
Socialização	“[...] socialização com outras turmas” A5
	“[...] Foi também um importante espaço de sociabilidade, de convívio entre os membros, os participantes convidados e o público.” A7
	“Criação e fortalecimento dos laços entre professores envolvidos e alunos participantes do projeto.” A10
	“Durante a execução do projeto obtive experiências incríveis de trabalho em equipe, [...] contato com pessoas e assuntos diferentes, entre outros.” A14
Aquisição de valores	“Motivação para lutar a favor do direito das mulheres.” A1
	“As atividades desenvolvidas pelo projeto proporcionou aos participantes o acesso gratuito a esporte de qualidade, desde ensinamentos práticos a ensinamentos éticos e morais, que a arte marcial jiu-jitsu tem como fundamento.” A3
	“As experiências que adquiri no projeto proporcionou uma visão ampliada dos Direitos Humanos e da cidadania como fortalecimento da igualdade de gênero, uma vez que tivemos contato com várias mulheres de vivências tão diferentes.” A4
	“[...] Cada comentário, era um novo aprendizado humano, ético e social.” A12
	“O projeto me ajudou a entender melhor as dificuldades enfrentadas pelas mulheres, negros e pelas pessoas da comunidade LGBT e lutar pelos seus direitos e respeito.” A15
Reflexão e criticidade	“[...] A cada ação desenvolvida, me sentia estimulada pela vivência junto à comunidade a refletir sobre os meus papéis de estudante, extensionista e mulher sob uma perspectiva de gênero e de multiplicadora dos conhecimentos.” A4
	“[...] Creio que abordamos algumas discussões e temas que foram, se não bem recebidas pelo público, pelo menos instigantes, mudando concepções anteriores, do senso comum, que tinham sobre as coisas.” A7
	“Considero que o senso crítico que formei durante o ensino médio está fundamentalmente relacionado às atividades do projeto.” A11
Desenvolvimento de habilidades	“Experiências de responsabilidade e compromisso além das áreas abordadas pelo projeto como sustentabilidade e reciclagem.” A2

	“[...] tive a oportunidade de desenvolver minhas habilidades interpessoais, de comunicação, de lecionar, entre outras.” A3
	“[...] desenvolvimento de fala, trabalho em grupo”. A5
	“[...] Desenvolvimento de oratória e leitura”. A8
	“Desenvolvi habilidades de comunicação (divulgação de evento, recrutamento de palestrantes, etc) e planejamento (coordenação do projeto e de eventos).” A9
	“Existiram diversas experiências, tais como o aprimoramento do meu senso de liderança, adquirido com base na necessidade de tomadas de atitudes para que o projeto seguisse adiante; a obrigação de aumentar minhas responsabilidades que compreendiam o dever de entregar tarefas a longo, médio e pequeno prazo.” A13
	“[...] gerenciamento de recursos, resolução de problemas”. A14

Fonte: elaboração da autora (2021)

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

As atividades de lazer proporcionadas apresentam uma importância significativa aos estudantes do IFMG, tendo em vista que a cidade é restrita de opções de lazer assim como muitas cidades de origem desses estudantes. Assim, a falta de acesso ao lazer em decorrência das limitações de suas cidades ou de suas condições sociais e econômicas pode ter influenciado nos depoimentos compartilhados pelos alunos participantes. Contudo, verificou-se que os objetivos dos projetos de extensão, no que concerne aos estudantes do IFMG, foram alcançados.

A maioria das respostas corresponderam à categoria “Aquisição de conhecimentos”. Grande parte dessas respostas envolveu a prática de debates sobre variados temas. Também foram obtidos muitos relatos referentes ao “Desenvolvimento de habilidades”, predominando os aspectos da comunicação. As respostas ainda envolveram muitas questões concernentes à “Socialização”, “Aquisição de valores” e “Reflexão e criticidade”.

A recorrência de afirmações que ensejam a participação em grupos reforça o entendimento de que esses projetos podem ser classificados também como de interesses sociais. Também é possível inferir que as atividades desenvolvidas pelos projetos de extensão proporcionaram aos estudantes desenvolvimento pessoal e social, possibilidades que podem ser propiciadas pelo lazer, admitindo-o como veículo da educação, conforme indicam Silva *et al.* (2011, p. 25).

4.2.7 Considerações

As análises das informações relatadas pelos alunos possibilitaram o alcance do objetivo específico de investigar a participação e as experiências dos estudantes nos projetos de extensão.

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

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

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

5 PRODUTO EDUCACIONAL

5.1 Apresentação

Em virtude do cenário ocasionado pela pandemia da Covid-19, a presente pesquisa e seu produto educacional foram modificados, tendo em vista a imprecisão do retorno às aulas presenciais dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e as medidas de proteção e segurança que deverão ser empregadas quando houver esse retorno. Assim, foi necessário adaptar as estratégias e utilizar os recursos digitais para a criação e a aplicação do produto educacional em um contexto real de educação.

Diante disso, o produto educacional resultante da pesquisa, foi a criação de um vídeo documentário sobre a importância da educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e para a comunidade em geral, enfatizando-se as contribuições dos projetos de extensão nesse campo, sendo disponibilizado no *Youtube*, que se trata de uma plataforma de compartilhamento de vídeos na internet, para que seja acessado e utilizado por outras pessoas e quaisquer instituições de educação profissional e tecnológica.

Esse produto educacional pode ser classificado como mídia educacional, conforme especificação estabelecida pela CAPES (Documento de área nº 13) ao tratar sobre os requisitos para os cursos de mestrado profissional. O mesmo documento define os produtos educativos como produções técnicas/tecnológicas que possam ser empregados por professores e demais profissionais envolvidos com o ensino, tanto em espaços formais como em espaços não-formais (BRASIL, 2013, p. 27).

O vídeo documentário foi elaborado a partir das interlocuções e das trocas realizadas com os participantes da pesquisa, buscando compreender os benefícios das atividades que envolvem o lazer, o retorno recebido dos estudantes que colaboraram e participaram dos projetos de extensão que apresentaram vivências de lazer, além das percepções dos orientadores sobre a promoção da educação para e pelo lazer. Dessa forma, o diálogo constitui um elemento essencial para a construção do produto educacional, a fim de corresponder às aspirações e necessidades dos destinatários, de modo que sua aplicabilidade seja viável na instituição pesquisada e em outras realidades.

Segundo o educador e pesquisador uruguaio Gabriel Kaplún (2003, p. 46), o

material educativo é “um objeto que facilita a experiência do aprendizado; ou, se preferirmos, uma experiência mediada para o aprendizado”, o que implica que o material educativo não somente proporciona informação, mas “facilita ou apoia o desenvolvimento de uma experiência do aprendizado”. Considerando tal premissa, o processo de elaboração do vídeo documentário foi baseado em três eixos para a construção de material educativo, propostos por Kaplún, a saber: eixos conceitual, pedagógico e comunicacional.

Em se tratando do eixo conceitual, através das pesquisas bibliográfica e documental, foram obtidos os conhecimentos sobre a temática relacionada à juventude e ao lazer, além de suas contribuições para o desenvolvimento pessoal e social e as particularidades e potencialidades da extensão tecnológica. Identificou-se ainda, o contexto em que as atividades de extensão se desenvolvem e suas características bem como as questões que envolvem a educação profissional e tecnológica. Assim, adquiriu-se o conhecimento sobre o assunto tratado na pesquisa e no produto educacional, bem como os conceitos e debates que o articulam e as principais ideias abordadas no vídeo documentário (KAPLÚN, 2003, p. 48, 49).

Com base nesse material, foi elaborado um roteiro de entrevista que foi realizada junto aos orientadores dos projetos de extensão selecionados e um questionário aos alunos dos cursos técnicos que participaram das atividades extensionistas, a fim de identificar elementos relevantes para a pesquisa. As informações fornecidas pelas respostas das entrevistas e dos questionários também subsidiaram a construção do produto educacional. Portanto, em relação ao eixo pedagógico, os dados das entrevistas e dos questionários permitiram identificar as dificuldades e expectativas das pessoas envolvidas nos projetos e suas necessidades a serem respondidas pelo vídeo documentário, bem como as “ideias prévias” dos sujeitos da pesquisa, capazes de influenciar o caminho planejado no princípio, conforme sugerido por Kaplún (2003, p. 49). Ademais, as respostas desencadearam questionamentos a respeito das concepções iniciais dos envolvidos, que estão apresentados no vídeo documentário, a fim de “construir ou reconstruir” algumas ideias iniciais dos sujeitos (KAPLÚN, 2003, p. 51).

Por fim, a construção do vídeo documentário procura fornecer informações que podem suscitar discussões, apresentando seu conteúdo de forma criativa e objetiva, através da seleção criteriosa das imagens, fundo musical e outros recursos, o que corresponde ao eixo comunicacional. Kaplún (2003, p. 54) explica que a partir das

experiências, códigos, histórias e imagens dos destinatários, é necessário grande capacidade de brincar, romper moldes e bastante criatividade para apresentar a mensagem educativa.

Diante dessas premissas e considerando o vídeo documentário como um material desenvolvido com um propósito educacional, a sua elaboração foi orientada por preceitos de acessibilidade. Assim, com a intenção de produzir um material acessível a todas as pessoas, o vídeo documentário apresenta o seu conteúdo juntamente com narração, audiodescrição das imagens, legendas descritivas, janela de interpretação de língua de sinais e contraste entre primeiro e segundo plano, a fim de que as pessoas com deficiência possam compreender as informações transmitidas e participar das discussões que envolvem o tema abordado.

Observando-se as abundantes possibilidades que o lazer enseja, o produto educacional aqui desenvolvido tem como finalidade possibilitar a compreensão dessa temática pelos profissionais da educação e mobilizá-los quanto à importância da educação para e pelo lazer para a formação dos estudantes com intuito de estimular a implementação de atividades nesse sentido.

Tendo em vista a proposta da educação profissional e tecnológica que corresponde a uma formação mais ampla dos sujeitos, o vídeo documentário demonstra as diversas aprendizagens ensejadas pelo lazer, sendo capaz de complementar a formação proporcionada pelas disciplinas escolares. Também é demonstrado que a educação para e pelo lazer viabiliza aprendizagens que possibilitam aos discentes questionar e formar valores que contribuam para uma atuação como protagonistas no mundo do trabalho e na sociedade em que se inserem. Dessa forma, percebe-se a relevância do produto educacional elaborado nessa pesquisa para os processos educativos das instituições de educação profissional e tecnológica, demonstrando de um modo dinâmico e atrativo o potencial de aprendizagem, reflexão e transformação presentes nas atividades de lazer, que podem favorecer o crescimento pessoal dos estudantes e provocar mudanças, correspondendo aos anseios juvenis. Assim, o vídeo documentário pode contribuir para a implementação ou aperfeiçoamento de ações pertinentes à educação para e pelo lazer, de forma que essas práticas se adequem às diferentes formas de ser jovem e correspondam às necessidades inerentes desses sujeitos, oferecendo aprendizagem para além das disciplinas curriculares.

5.2 Etapas para a construção do produto educacional

O processo de elaboração do vídeo documentário exigiu muito cuidado e dedicação. A cada etapa do projeto de vídeo, o material foi revisado e visualizado de forma a identificar falhas e incoerências para se efetuar correções.

Saliente-se que as imagens dos entrevistados em fotografia, filmagem e gravação de voz durante a entrevista foram utilizadas no vídeo documentário somente a partir de assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B) e Termo de Autorização do Uso de Imagem (Apêndice C) pelos participantes.

As etapas para a construção do produto educacional são descritas a seguir.

5.2.1 Planejamento do produto educacional

Antes de iniciar a construção do produto educacional foi elaborado um planejamento para a construção do vídeo documentário, envolvendo a busca de *softwares* e outros recursos, determinando etapas para o seu processo de elaboração e definindo o assunto a ser abordado com o propósito de se alcançar os objetivos estabelecidos. A ferramenta escolhida para a edição foi o programa de edição *Shotcut*.

5.2.2 Escolha dos trechos das entrevistas

Após a realização das entrevistas com os orientadores dos projetos de extensão para a coleta de dados da pesquisa e suas transcrições, foram selecionados os trechos que apresentaram maior relevância sobre o tema e que retratam com pertinência e riqueza de detalhes as experiências dos entrevistados e as peculiaridades do assunto tratado.

5.2.3 Elaboração do roteiro do vídeo documentário

Um roteiro foi elaborado para a edição do vídeo documentário, contendo as ideias a serem abordadas, os elementos e a sequência de apresentação. Nesta etapa, os trechos selecionados foram novamente analisados e descartados aqueles menos relevantes para que o vídeo não se tornasse muito longo e cansativo. Os trechos foram impressos e numerados de acordo com a ordem de aparição planejada para

uma posterior conferência.

5.2.4 Corte dos trechos selecionados nas gravações

A partir do roteiro, utilizando-se o programa de edição *Shotcut*, as partes das gravações selecionadas foram destacadas da gravação original, descartando-se o restante. As imagens do campus também foram cortadas para serem intercaladas com as falas dos participantes para que as narrações dos participantes não ficassem cansativas e o vídeo ficasse mais agradável.

5.2.5 Organização dos trechos selecionados

Os fragmentos das gravações foram organizados e reposicionados para tornar o vídeo mais dinâmico e para que os fragmentos que tratam de assuntos afins permanecessem próximos. Alguns itens foram descartados novamente devido ao grande volume de material.

5.2.6 Criação de elementos gráficos

Algumas palavras-chaves foram digitadas no programa *Corel Draw*, em um quadro com preenchimento de cor e transparência, obedecendo os contrastes entre primeiro e segundo plano para facilitar a leitura por pessoas com baixa visão. As artes elaboradas foram incorporadas ao projeto de vídeo bem como os textos com informações sobre a pesquisa e os créditos ao final do vídeo.

5.2.7 Adição de efeitos

Foram adicionados efeitos de transição entre os fragmentos, além de desfoque de imagens e textos que apareceram em função da ferramenta usada para a realização das entrevistas (*Google Meet*), entre outros efeitos.

5.2.8 Criação de legendas e adição de audiodescrição

Em atendimento às recomendações de acessibilidade, foram criadas legendas

com as respectivas falas dos entrevistados e o recurso de audiodescrição também foi inserido no projeto de vídeo a fim de viabilizar a compreensão dos conteúdos visuais pelas pessoas com deficiência visual.

5.2.9 Adição de elementos com tradução em Libras

Um vídeo com a tradução das falas dos entrevistados foi elaborado por um intérprete de Libras que foi inserido em uma interface gráfica no canto inferior direito do vídeo, com um fundo preto transparente para que não seja confundido com as demais imagens.

5.2.10 Adição de fundo musical

Após a escolha de uma trilha sonora que conferisse emoção aos depoimentos, o fundo musical foi adicionado às imagens. Para harmonizar o fundo musical com a audiodescrição e as falas dos participantes, utilizou-se um recurso do programa *Shotcut*.

5.2.11 Renderização

O arquivo do projeto de vídeo foi renderizado e exportado com configurações para o *Youtube* e no formato MP4, finalizando o trabalho.

5.3 Descrição do vídeo documentário

O vídeo documentário foi dividido em cinco partes para uma melhor organização do conteúdo e para estabelecer uma sequência das ideias abordadas, com o objetivo de transmitir uma mensagem consistente e compreensível e atingir os objetivos do produto educacional. Devido à pandemia, as entrevistas foram realizadas remotamente, através da ferramenta *Google Meet*, e as gravações efetuadas por um recurso do sistema operacional *Windows*.

O Quadro 10 apresenta a descrição do conteúdo do vídeo documentário.

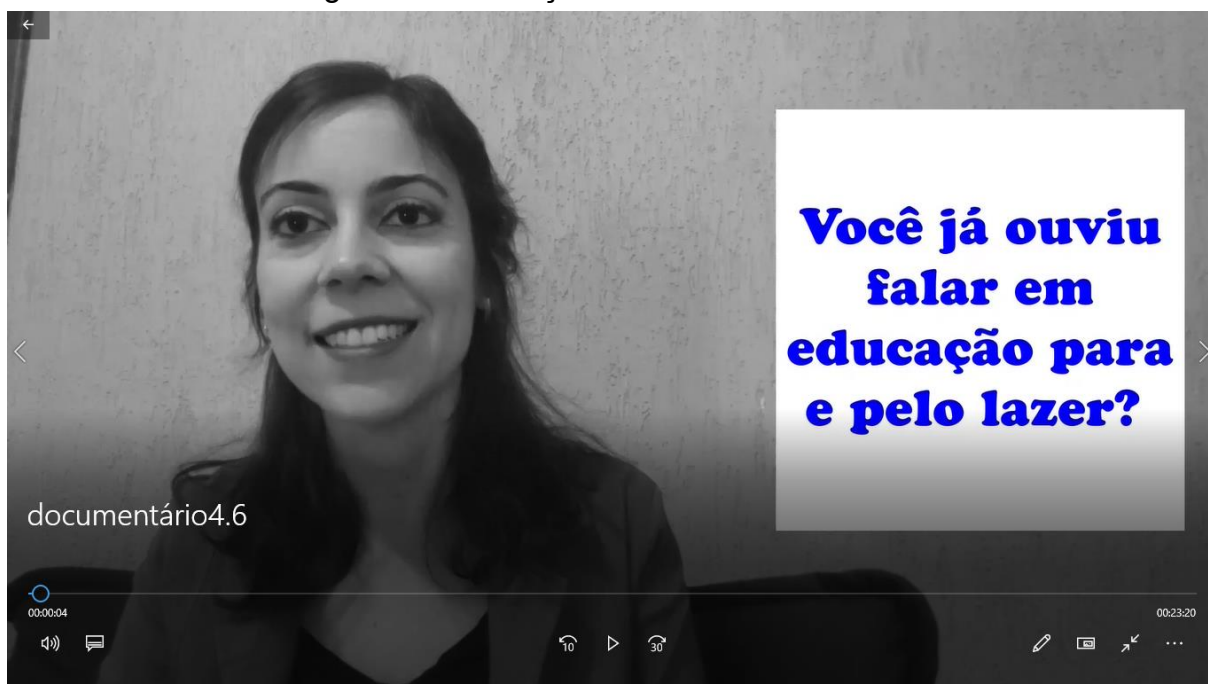
Quadro 10 – Conteúdo do vídeo documentário

PARTE 1: A pesquisa	O vídeo documentário é iniciado com as falas da autora da pesquisa sobre o tema e com as logomarcas do programa de pós-graduação ProfEPT e do CEFET-MG Campus Divinópolis. Em seguida, há uma breve apresentação da pesquisa que originou o produto educacional, constituindo a primeira parte do produto educacional.
PARTE 2: Os projetos de extensão	Os projetos de extensão analisados na pesquisa são apresentados pelos respectivos orientadores, que também descrevem alguns benefícios propiciados aos participantes dos projetos.
PARTE 3: Transformação social gerada pelos projetos	São exibidos alguns trechos das entrevistas realizadas com os orientadores, nos quais expressam as contribuições dos projetos às comunidades interna e externa ao campus.
PARTE 4: A educação para e pelo lazer através dos projetos de extensão	Os participantes expõem seu entendimento sobre as possibilidades ensejadas pelas atividades desenvolvidas pelos projetos aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio que colaboraram e participaram e a compreensão sobre a educação para e pelo lazer por meio deles, além da opinião sobre os benefícios das vivências proporcionadas aos participantes das atividades.
PARTE 5: A importância da educação para e pelo lazer	Foram abordadas as concepções dos orientadores dos projetos sobre a importância da educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio.

Fonte: elaboração da autora (2021)

Alguns fragmentos do vídeo documentário são apresentados a seguir:

Figura 2 - Introdução do vídeo documentário



Fonte: imagem do vídeo documentário desenvolvido pela autora (2021)

Figura 3 – Entrevista com a participante P1



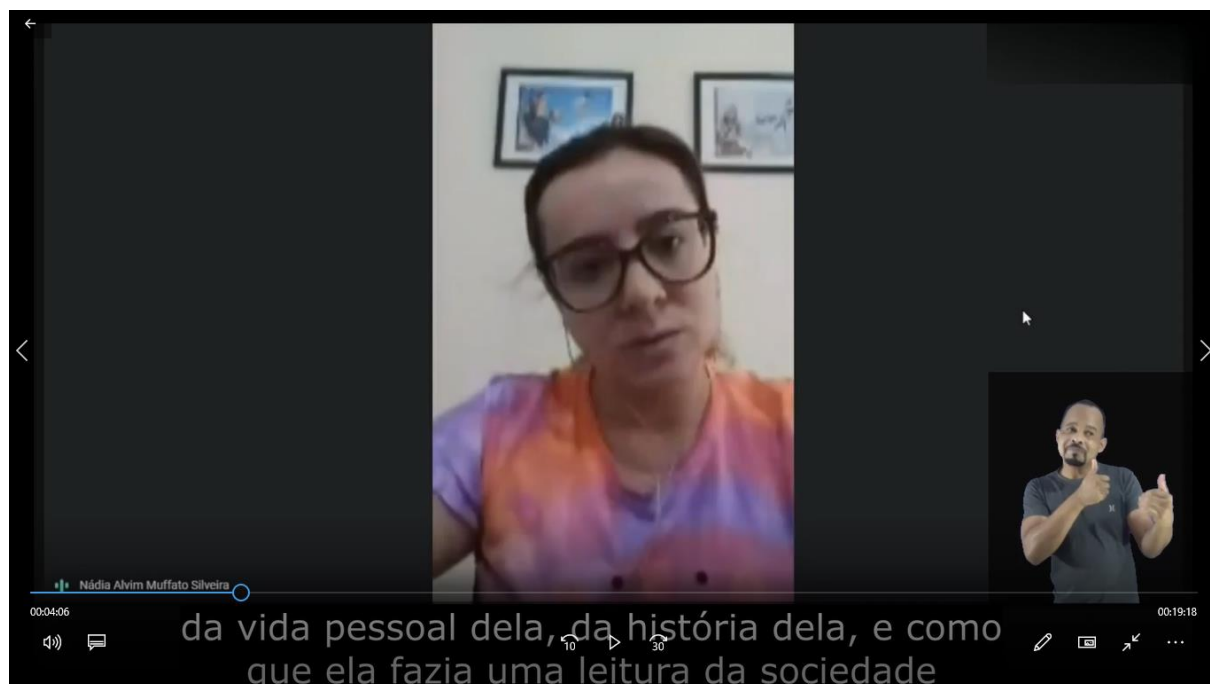
Fonte: imagem do vídeo documentário desenvolvido pela autora (2021)

Figura 4 – Entrevista com o participante P2



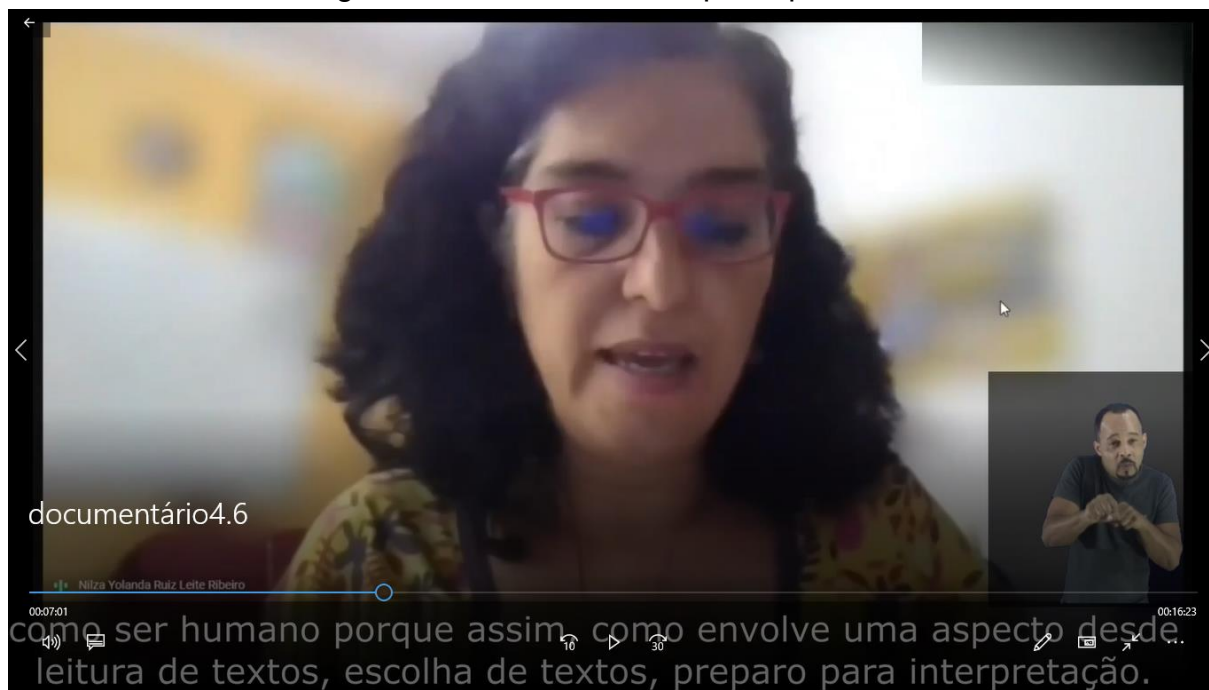
Fonte: imagem do vídeo documentário desenvolvido pela autora (2021)

Figura 5 - Entrevista com a participante P3



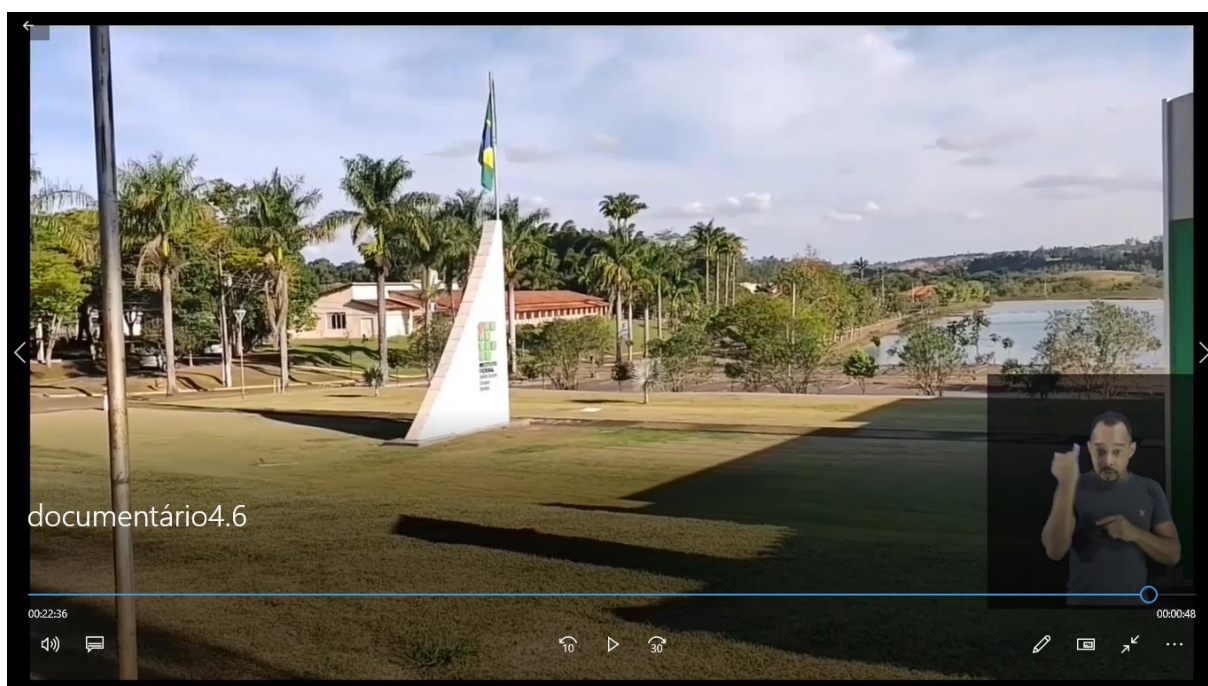
Fonte: imagem do vídeo documentário desenvolvido pela autora (2021)

Figura 6 - Entrevista com a participante P4



Fonte: imagem do vídeo documentário desenvolvido pela autora (2021)

Figura 7 - IFMG Campus Bambuí



Fonte: imagem do vídeo documentário desenvolvido pela autora (2021)

5.4 Aplicação e avaliação do produto educacional

Após a conclusão do processo de criação do produto educacional, para a sua aplicação, o material foi disponibilizado na plataforma *Youtube* e um link para acesso foi enviado por *e-mail* aos servidores que foram entrevistados e que participaram do vídeo documentário para que assistissem ao material. No mesmo *e-mail* também foi enviado um link para um questionário, criado por meio da ferramenta *Google Forms*, para avaliarem o produto educacional. O questionário de avaliação foi elaborado conforme parâmetros condizentes com o objetivo do produto educacional e encontra-se no Apêndice H.

As respostas dos orientadores dos projetos de extensão analisados são apresentadas a seguir, sendo que as respostas referentes às questões abertas estão identificadas com a letra S seguida de uma numeração.

5.4.1 Importância da educação para e pelo lazer para o processo educativo e para o desenvolvimento pessoal e social

Foi questionado o quanto os participantes, a partir do vídeo documentário, julgaram importante a educação para e pelo lazer para o processo educativo e para o desenvolvimento pessoal e social. Todos os servidores responderam considerar muito importante e um deles comentou:

“Compreender os conceitos do lazer, suas relações com o dia-a-dia, bem como vivenciar as diversas possibilidades e conteúdos do lazer aumenta o nosso leque de opções de vivência do lazer, e isso vai possibilitar que as pessoas tenham as ferramentas adequadas para realizarem uma reflexão crítica de nossa sociedade, e questionarem e atuarem nas necessidades de mudanças no nosso meio. O lazer promove a saúde e o bem-estar geral e as pessoas só atingem seu pleno potencial quando estão envolvidas nas decisões que determinam as condições de seu lazer. Além de ser direito básico e que a ninguém deve ser privado, é facilitado pela provisão de condições básicas de vida, tais como segurança, moradia, alimentação, renda, educação e justiça social; ele é visto (ou deveria ser ensinado) como um recurso para melhorar a qualidade de vida, além da diversão e descanso” – S1

O (a) participante justifica a sua opinião destacando o potencial de criticidade e estímulo a mudanças, característicos do lazer, além dos benefícios à saúde. São convicções pessoais, mas que são identificadas em Marcellino (1996, p. 16) que considera o lazer capaz de provocar mudanças morais e culturais e que menciona em

outro estudo a educação para e pelo lazer que estimula a imaginação criadora e o espírito crítico (MARCELLINO, 1998, p. 62).

Convém enfatizar a relação do lazer com as atribuições cotidianas apontada nessa fala, remetendo à premissa já abordada nessa pesquisa, na qual reconhece-se o lazer como um fenômeno que ocorre de forma interligada com as outras áreas da vida humana.

O (a) participante demonstrou entendimento sobre os conteúdos culturais e as possibilidades do lazer bem como a sua vinculação aos demais direitos sociais, ou seja, para a vivência plena do lazer é necessário que os demais direitos sociais sejam contemplados.

Destaque-se também a opinião do (a) participante sobre a importância do lazer para a qualidade de vida. Sobre tal questão Silva *et al.* (2011, p. 44) aborda a saúde desde a prevenção primária até o pleno desenvolvimento dos sujeitos, englobando o saber popular, o bem estar e a sua realização nas dimensões sociais, educacionais, profissionais, culturais, políticas, entre outros.

5.4.2 Importância do tema tratado no vídeo documentário para o aprimoramento das ações pedagógicas na educação profissional técnica de nível médio

Todos os orientadores dos projetos consideram o tema tratado no produto educacional como muito importante para o aprimoramento das ações pedagógicas na educação profissional técnica de nível médio, sendo uma questão fechada com opções de resposta que variavam de pouco importante a muito importante.

5.4.3 Contribuições do vídeo documentário para a sensibilização dos profissionais da educação a fim de estimular a implementação de ações que contemplem a educação para e pelo lazer

Nesta questão aberta, todos os participantes consideraram que o vídeo documentário pode contribuir para a sensibilização dos profissionais da educação a fim de estimular a implementação de ações que contemplem a educação para e pelo lazer, conforme as opiniões:

“Sim, pois acredito que grande parcela dos professores não possui conhecimento

sobre o tema” – S1

“O documentário pode servir de feedback para os projetos já desenvolvidos e para dar insight para novas propostas” – S2

“Sim, pois trouxe a possibilidade de enxergar as ações extraclasse como ferramentas essenciais a formação estudantil e humana” – S3

“Sim, pois cada entrevistado apresentou muitos aspectos importantes do bom ‘aproveitamento’ do lazer” – S4

Através da fala do (a) participante S1, verificou-se que o vídeo documentário pode proporcionar a compreensão da educação para e pelo lazer aos profissionais da educação que ainda desconhecem o tema.

Notou-se na fala do (a) participante S2 a contribuição do vídeo documentário para estimar os resultados das ações extensionistas na área do lazer e estimular novas práticas nesse campo.

O (a) participante S3 sugeriu a ocorrência de aprendizagens importantes fora da sala de aula.

Depreende-se, portanto, que para a efetivação de práticas que perpassam a educação para e pelo lazer, de forma satisfatória, é necessário que os profissionais da educação sejam esclarecidos quanto às possibilidades que envolvem à temática e instigados a promover tais ações. Assim, essas afirmações demonstram que o produto educacional pode cumprir aspectos importantes como conscientizar outras pessoas sobre a relevância da educação para e pelo lazer e incentivar novas iniciativas concernentes ao tema abordado.

5.4.4 Contribuições do vídeo documentário para motivar a maior participação dos alunos e da comunidade externa nos projetos de extensão

Nesta questão fechada, três participantes consideraram que o vídeo documentário causará uma satisfatória motivação para a participação dos alunos e da comunidade externa nos projetos de extensão e um (a) participante considerou que o material poderá causar muita motivação para tal.

Essas opiniões podem ser justificadas pelo fato do vídeo documentário se tornar um meio de propagar aos estudantes e à comunidade externa as ações desenvolvidas pelos projetos de extensão citados e as vivências oportunizadas por

eles. Pode-se despertar o interesse dos estudantes e das pessoas externas de participarem dos projetos ao descobrirem que as respectivas atividades propiciam divertimento e aprendizagens diversas. Contudo, é necessário que o produto educacional seja divulgado junto a toda comunidade interna e externa à instituição.

5.4.5 Novas informações a partir do vídeo documentário

Foi solicitado que os orientadores dos projetos destacassem duas novas informações que o vídeo documentário forneceu para averiguar se o produto educacional proporcionou a obtenção de novos conhecimentos referentes à educação para e pelo lazer.

“O lazer nos leva a olhar um mundo dentro desse nosso mundo (dentro e fora do IFMG). Nos faz parar e pensar para refletir sobre aspectos que passavam despercebidos e que agora se tornaram óbvios. O direito ao lazer é uma conquista que não nos damos conta, mas que com certeza tem um valor muito maior. Daí a importância de projetos de extensão que envolvam o lazer na sua plenitude, como estes quatro apresentados” S1

“Mostra a amplitude das ações desenvolvidas e as possibilidades de abordagens de temas fora da sala de aula” S2

“A importância de zelar pelos aspectos não conteudistas da educação e o lazer como atividade que também é produtiva” S3

“A importância de apresentar ao aluno abordagens diferenciadas, e temas que muitas vezes não são tratados na sala de aula. Ampliação ao acesso do conhecimento e autoconhecimento!” – S4

A fala do (a) participante S1 revelou que o produto educacional tratou aspectos importantes relacionados ao lazer, os quais não tinha total conhecimento.

Constatou-se, na maioria das falas apresentadas, que os (as) participantes entendem que a sala de aula possui determinados limites em relação à formação dos estudantes e que o lazer detém práticas que podem preencher esta lacuna como os diversos conteúdos que o integram e os conhecimentos gerados por suas práticas.

5.4.6 Recomendação do vídeo documentário

Nesta questão fechada, ao serem questionados sobre o quanto recomendariam

o vídeo documentário a outras pessoas, todos os orientadores dos projetos responderam que muito recomendariam. Essas respostas positivas confirmam a abertura desses profissionais a novas práticas pedagógicas para uma formação mais ampla dos estudantes, além da compreensão das contribuições das atividades de lazer no processo educativo. Esta postura foi demonstrada ao longo das entrevistas e dessa avaliação.

Verificou-se, a partir das respostas a essa questão, a aprovação do vídeo documentário pelos orientadores dos projetos de extensão.

5.4.7 Considerações

A compreensão acerca da educação para e pelo lazer e sua relevância para a educação profissional técnica de nível médio e para a comunidade externa foram demonstradas nas entrevistas, como já discutido na análise dos dados. Assim, coube ao vídeo documentário apresentar tais percepções a partir dos relatos sobre as possibilidades de reflexão, a diversidade de abordagens, o bem estar, as aprendizagens variadas, entre outras características relatadas.

Dessa forma, observou-se que os orientadores dos projetos de extensão compreendem a importância da educação para e pelo lazer como um meio de proporcionar formação para além dos limites da sala de aula, preenchendo os espaços eximidos pelas metodologias de ensino, além de propiciar saúde e desenvolvimento dos sujeitos. A oportunidade de aprendizagem aqui apontada reflete a situação verificada na análise de dados dos questionários, na qual, a maioria das respostas correspondem à categoria “Aquisição de conhecimentos”.

Verificou-se ainda, que os orientadores consideraram o produto educacional importante para a sensibilização dos demais profissionais da educação de modo que sejam estimulados a desenvolver práticas relacionadas à temática, bem como recomendariam o vídeo documentário a essas pessoas.

Portanto, tendo em vista o conhecimento apresentado pelos entrevistados sobre as questões que circundam o lazer, o vídeo documentário propiciará maior esclarecimento sobre os aspectos que circundam a educação para e pelo lazer aos sujeitos que não participaram da pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou como as atividades de alguns projetos de extensão desenvolvidos pelo IFMG Campus Bambuí contribuem para a educação para e pelo lazer dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e da comunidade adjacente à instituição. Essa questão surgiu em meio à preocupação com o desempenho de práticas de educação para e pelo lazer que nem sempre ocorre nas instituições educacionais, devido a diversas circunstâncias impostas aos sujeitos na sociedade contemporânea. Nesse sentido, as práticas de lazer representam um instrumento capaz de favorecer a compreensão da realidade e a promoção de novas atitudes, gerando mudanças. Acrescente-se o papel importante que os projetos de extensão desempenham nesse processo educativo.

Para realizar a análise proposta, foi necessário conhecer as peculiaridades e interesses da juventude, além do seu contexto social, para se compreender a sua intensa relação com o lazer, bem como as suas realidades nos espaços escolares. Buscou-se ainda o conhecimento sobre as concepções e abordagens concernentes ao lazer, atentando-se às suas propriedades, potencialidades e relações com outras esferas, além de sua importância para o exercício da liberdade e para o desenvolvimento pessoal e social, contribuindo para o processo educativo e formativo dos sujeitos.

Por conseguinte, empenhou-se em levantar os princípios e desafios da educação profissional e tecnológica, destacando a sua proposta de formação ampla dos cidadãos, capaz de superar a simples preparação para a execução de tarefas. Da mesma forma, buscou-se compreender os elementos que caracterizam a extensão tecnológica, evidenciando o diálogo e a construção do conhecimento como princípios norteadores da ação educativa exercida pelas práticas extensionistas.

Com o auxílio da pesquisa documental, foram identificados e selecionados cinco projetos de extensão com características de lazer, classificados de acordo com seus interesses culturais, que contavam com a participação dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e a comunidade externa.

Nas entrevistas realizadas, os orientadores desses projetos apresentaram uma compreensão sobre educação para e pelo lazer e a sua importância para a formação dos estudantes e da comunidade externa, além de seus pontos de vista e suas práticas. No entanto, apesar dessa compreensão, os participantes demonstraram

preocupação com práticas de ensino conteudistas e tradicionais, que a instituição ainda apresenta, sendo necessário a implementação de ações concernentes à educação para e pelo lazer.

Através dos questionários aplicados, os estudantes compartilharam as suas experiências decorrentes da participação nas atividades desenvolvidas pelos projetos, que envolveram vivências profícuas de criticidade, criatividade, diversas aprendizagens com a ampliação de conhecimentos e habilidades e promoção de mudanças.

A partir das informações coletadas e analisadas foi desenvolvido um produto educacional sob a forma de um vídeo documentário, que aborda as experiências dos orientadores dos projetos de extensão e a educação para e pelo lazer por meio das atividades desenvolvidas pelos respectivos projetos, apresentando a importância da temática no processo educativo. A compreensão desses participantes sobre a educação para e pelo lazer e sua importância para a educação profissional técnica de nível médio foi identificada nas entrevistas e então expostas no vídeo documentário. Após a aplicação desse produto educacional, os orientadores dos projetos investigados avaliaram o material, demonstrando que o consideram importante para sensibilizar os profissionais da educação sobre a relevância do tema e estimulá-los a desenvolver práticas semelhantes, além de recomendarem o vídeo documentário a outras pessoas. A avaliação do produto educacional proporcionou apurar também que esses participantes concebem a educação para e pelo lazer como uma forma de completar as lacunas preteridas pelos métodos de ensino vigentes.

Com base na pesquisa documental e na análise de dados das entrevistas e dos questionários, constatou-se que as atividades desenvolvidas pelos projetos de extensão investigados proporcionam a educação para e pelo lazer por meio de práticas que perpassam os conteúdos culturais do lazer, além de vivências, aprendizagens e formação para além da grade curricular. Já a avaliação do produto educacional permitiu observar o seu potencial de sensibilizar e de impulsionar novas ações de educação para e pelo lazer nas instituições de educação profissional e tecnológica. Portanto, diante do percurso de pesquisa aqui exposto, considera-se que os objetivos estabelecidos a princípio foram cumpridos.

Contudo, convém ressaltar que em meio ao cenário de pandemia, algumas situações prejudicaram o andamento da pesquisa. Houve, por exemplo, dificuldades de contato e de acesso aos estudantes, bem como a participação deles na pesquisa

devido ao ensino remoto e às restrições das atividades comerciais, além da realização das entrevistas de forma remota, impedindo que as gravações fossem executadas por câmeras profissionais que garantissem uma melhor qualidade das imagens. No entanto, os resultados obtidos foram satisfatórios, permitindo a compreensão das vivências nos projetos pelos participantes da pesquisa e suas opiniões sobre o tema estudado.

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

Almeja-se também que outras práticas educativas que envolvam a temática sejam implementadas a fim que os jovens estudantes da educação profissional e tecnológica de nível médio obtenham maior acesso à variadas atividades de lazer perpassando todos os seus conteúdos culturais, de modo que tais experiências atendam a esses sujeitos em sua totalidade. Assim, espera-se que os estudantes usufruam de seu tempo disponível com qualidade.

Saliente-se ainda, que essa pesquisa demonstra as contribuições que os projetos de extensão que envolvem a educação para e pelo lazer podem oferecer no tocante à plena vivência do lazer juvenil, satisfazendo suas necessidades intrínsecas e preparando esses sujeitos para enfrentar os vários instrumentos de manipulação de atitudes e do tempo disponível, que culminam na efetiva conformação com os problemas sociais recorrentes na atualidade e o mero adestramento para o mercado. O lazer, na perspectiva de uma educação libertadora, pode intervir nesse contexto de forma a construir novos projetos de vida pelos sujeitos, contribuindo para a promoção humana e para a transformação de suas realidades, considerando que as atividades de lazer, como descreve Marcellino (1996, p. 18), envolvem a satisfação das aspirações das pessoas e a busca em atendê-las no seu todo.

Por fim, ressalta-se a necessidade de implementação de práticas educativas que vão além do que prescreve a grade curricular e as metodologias de ensino tradicionais a fim de corresponder às demandas dos estudantes contemporâneos que estão inseridos em realidades heterogêneas e em um mundo do trabalho e cenários de transição. Por esta perspectiva, admite-se que o conhecimento não ocorre

concebendo os sujeitos transformados em objetos que recebem conteúdos de forma passiva (FREIRE, 2013, p. 18).

Por conseguinte, o lazer como “produção cultural humana” faz parte de cada coletividade e está relacionado às áreas da educação, do trabalho, da política, da economia, da linguagem e da arte, entre outras (GOMES, 2014, p. 12). Logo, a educação para e pelo lazer como descrita nessa pesquisa, representa um recurso pedagógico importante nesse processo, concorrendo para uma formação abrangente e emancipadora dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio, assim como propõe as bases da educação profissional e tecnológica.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *In*: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reys (org.). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007. p. 73-92. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=648-vol16juvcont-elet-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 mar. 2021.
- ANPED. **Nota de repúdio às novas diretrizes curriculares nacionais para educação profissional e tecnológica**. Site: ANPED: 25 jan. 2021. Disponível em: <https://anped.org.br/news/nota-de-repudio-novas-diretrizes-curriculares-nacionais-para-educacao-profissional-e>. Acesso em: 1 mar. 2021.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação Em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 28 mar. 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 jun. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 8 abr. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de área 2013 (Ensino)**. 2013. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensino_doc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf. Acesso em: 19 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 5 de janeiro de 2021** que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Ministério da Educação**. 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 fev. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 6**

de 20 de setembro de 2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Ministério da Educação**. 2020.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 abr. 2020.

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

http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/olhar_sobre_jovem_brasil.pdf. Acesso em: 16 jun. 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011. Disponível em:

<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/45/42&hl=pt-PT&sa=X&scisig=AAGBfm0mmrSwEoDjWJFyeKu54MNe8O4MeQ&nois=1&oi=scholar>. Acesso em: 29 mar. 2020.

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

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

DAYRELL, Juarez. O Jovem como sujeito social. **Revista brasileira de educação**, n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em:

<https://observatoriodajuventude.ufmg.br/publication/view/o-jovem-como-sujeito-social/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. 2. ed. São Paulo: SESC, 1999.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas. *In*: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. (org.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007. p. 19-54. Disponível em:

http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume27_juventude_outros_olhares_sobre_a_diversidade.pdf. Acesso em: 28 maio 2020.

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

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-82.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Christianne Luce. Lazer - concepções. In: GOMES, Christianne Luce. **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 119-125.

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

GOMES, Christianne Luce. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 3-20, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/430/279>. Acesso em: 27 mar. 2020.

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

GROPPO, Luís Antônio. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do Cogeime**, São Paulo, ano 13, n. 25, p. 9-22, dez. 2004. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/article/view/629/568>. Acesso em: 10 mar. 2021.

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

IFMG Campus Bambuí. **Histórico – Diretoria Geral**. Site: IFMG Campus Bambuí:

28 jun. 2017. Disponível em: <https://www.bambui.ifmg.edu.br/portal/a-instituicao>. Acesso em: 27 jul. 2020.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação e Educação**, São Paulo, n. 27, p. 46-60, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i27p46-60>. Acesso em: 25 fev. 2021.

ISAYAMA, Hélder Ferreira. O profissional do lazer. **Sinais Sociais**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 23, p. 37 - 61, set./dez. 2013. Disponível em: https://www.sesc.com.br/wps/wcm/connect/88286e76-10c5-459b-8e1e-b1cdfd52f345/Revista+-+Sinais+Sociais_23_web.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=88286e76-10c5-459b-8e1e-b1cdfd52f345. Acesso em: 6 set. 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. reimpr. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MARCASSA, Luciana. Lazer - educação. In: GOMES, Christianne Luce. (org). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 126-133.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Contribuições de autores clássicos modernos e contemporâneos para os estudos do lazer. **Licere**, Belo Horizonte, v. 13, n. 4, p. 1-42, dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2010.792>. Acesso em: 13 abr. 2020.

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

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. 5. ed. Campinas: Papirus, 1998.

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

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

MASCARENHAS, Fernando. Lazer e utopia: limites e possibilidades de ação política. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 155-182, 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2876/1490>. Acesso em: 7 mar. 2020.

MEDEIROS NETA, Olivia Moraes *et al.* Extensão e formação na educação

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

MELO, Victor Andrade. A cidade, o cidadão, o lazer e a animação cultural. **Licere**, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 82-92, abr. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2003.1455>. Acesso em: 24 mar. 2021.

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

MELO, Victor Andrade. Sobre o conceito de lazer. **Sinais Sociais**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 23, p. 15-35, set./dez. 2013. Disponível em: https://www.sesc.com.br/wps/wcm/connect/88286e76-10c5-459b-8e1e-b1cfd52f345/Revista+-+Sinais+Sociais_23_web.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=88286e76-10c5-459b-8e1e-b1cfd52f345. Acesso em: 6 set. 2020.

MELO NETO, José Francisco. Extensão Universitária: bases ontológicas. In: MELO NETO, José Francisco *et al.* (org.). **Extensão universitária: diálogos populares**. João Pessoa: Editora Universitária, 2002. p. 7-22. Disponível em: <http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-di%C3%A1logos-populares-Jos%C3%A9-Francisco-de-Melo-Neto.pdf>. Acesso em: 18 set. 2020.

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

NONATO, Symaira Poliana *et al.* Projeto InterAgindo: construindo saberes com uma juventude trabalhadora. In: DAYRELL, Juarez. (org.). **Por uma pedagogia das juventudes: experiências educativas do Observatório da Juventude da UFMG**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2016. p. 169-247.

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

PACHECO, Eliezer Moreira; SILVA, Caetana Juracy Resende. Apresentação. In: SILVA, Caetana Juracy Resende *et al.* (org.). **Institutos Federais - Lei 11.892, de 29/11/2008: comentários e reflexões**. Natal: IFRN, 2009. P. 31-54. Disponível em: https://www.ifb.edu.br/attachments/4713_Lei%20n%C2%BA%2011.892%20-%20Comentada.pdf. Acesso em: 1 jun 2021.

PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas.

InterFaces: Revista de Extensão da UFMG, Belo Horizonte, v. 1, n. 1 p. 5-23, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930/15904>. Acesso em: 6 set. 2020.

PAIS, José Machado. Lazer e sociabilidades juvenis: um ensaio de análise etnográfica. **Análise Social**, Lisboa, v. 25, p. 591-644, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223034680R2wZZ4cf6TI39AV5.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

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

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2020.

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

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

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. 5. Reimp. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Caetana Juracy Resende *et al.* Capítulo II – Dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: SILVA, Caetana Juracy Resende *et al.* (org.). **Institutos Federais - Lei 11.892, de 29/11/2008**: comentários e reflexões. Natal: IFRN, 2009. P. 31-54. Disponível em: https://www.ifb.edu.br/attachments/4713_Lei%20n%C2%BA%2011.892%20-%20Comentada.pdf. Acesso em: 1 jun 2021.

SILVA, Débora Alice Machado *et al.* A importância da Recreação e do Lazer. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho *et al.* (org.). **Cadernos interativos**: elementos para o desenvolvimento de políticas, programas e projetos intersetoriais, enfatizando a relação lazer, escola e processo educativo. Brasília: Gráfica e Editora Ideal, v. 4, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/128023/CADERNO%20INTERATIVO%204.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SILVA, Júnior Vagner Pereira; SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. O lazer e suas diversas

faces. *In*: SAMPAIO, Tânia Mara Vieira; SILVA, Júnior Vagner Pereira. **Lazer e cidadania**: horizontes de uma construção coletiva. Brasília: Universa, 2011. p. 45-66. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/127713/Lazer%20e%20cidadania%20-%20horizontes%20de%20uma%20constru%C3%A7%C3%A3o%20coletiva.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 abr. 2020.

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

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 33-44. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2020.

THIOLLENT, Michel. Construção do conhecimento e metodologia da extensão. **Revista Cronos**, Natal, v. 3, n. 2, p. 65-71, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/15654>. Acesso em: 4 set. 2020.

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

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

APÊNDICE A – ENTREVISTA

Orientadores dos projetos de extensão

1. Nome.
2. Cargo:
 - Docente
 - Técnico administrativo
3. Área de atuação/setor de lotação
4. Nome do projeto que orientou.
5. Quais os benefícios propiciados pelo projeto aos alunos da educação profissional técnica de nível médio que colaboram como bolsistas/voluntários e àqueles que participam das atividades como destinatários do projeto?
6. Quais os benefícios propiciados pelo projeto à comunidade externa da educação profissional técnica de nível médio que participam do projeto?
7. Como esse projeto de extensão contribui para a transformação social da comunidade adjacente ao campus?
8. Você conhece as possibilidades que o lazer proporciona além do descanso e do divertimento, como o desenvolvimento pessoal e social das pessoas?
9. Você tem o conhecimento de que o lazer abrange interesses artísticos, intelectuais, físicos, manuais, turísticos e sociais?
10. Você considera que esse projeto promove a educação para e pelo lazer?
11. Você considera importante a implementação de projetos de extensão que contemplem a educação para e pelo lazer?
12. Há bastante adesão ao projeto por parte dos alunos e das pessoas externas à instituição?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - SERVIDORES

Projeto CAAE: 42481221.2.0000.8507, aprovado pelo Sistema CEP/CONEP, em 15 de abril de 2021.

Prezado (a) participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “A educação para e pelo o lazer em um Instituto Federal: experiências e contribuições dos projetos de extensão”. Este convite se deve ao fato de você ser servidor (professor ou técnico administrativo) que atuou como orientador de projeto ou programa de extensão no IFMG Campus Bambuí no ano de 2019, o que seria muito útil para o andamento da pesquisa.

A pesquisadora responsável pela pesquisa é Aracele de Paula Garcia Rocha, RG: MG 15002335, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, sob a orientação do professor Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias. A pesquisa refere-se à efetivação da educação para e pelo lazer através de projetos extensionistas, com o objetivo geral de investigar se há projetos e programas de extensão desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí que contribuem para a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e como ocorre tal contribuição. Ainda, apresenta os objetivos específicos: analisar os projetos e programas de extensão desenvolvidos pela instituição de acordo com os conteúdos culturais do lazer; descrever a importância do lazer para o exercício da liberdade e o desenvolvimento pessoal e social; caracterizar a percepção dos orientadores dos projetos e/ou programas de extensão quanto à promoção da educação para e pelo lazer; investigar a participação e as experiências dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e da comunidade externa nos projetos e/ou programas de extensão; desenvolver um produto educacional no formato de vídeo documentário a fim de estimular ações que envolvam a educação para e pelo lazer e os estudantes da educação profissional técnica de nível médio. As possibilidades presentes no lazer como veículo da educação e a reduzida produção acadêmica referente à educação para e pelo lazer em instituições de educação profissional e tecnológica evidenciam a importância desse tema a ser pesquisado. A pesquisa será desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas e questionários, análise dos dados coletados, além de elaboração de um produto educacional e sua aplicação.

Você irá contribuir com a pesquisa através de uma entrevista semiestruturada contendo questões que serão respondidas de forma voluntária, portanto, não é obrigatória a participação na pesquisa. Devido ao cenário de pandemia atual, as entrevistas poderão ser realizadas por videoconferência. Nesse caso, você será contatado por e-mail, com apenas um remetente, no qual não há a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato por terceiros, com informações sobre a pesquisa, fornecendo o link que remeterá à sala de reunião para a realização da entrevista.

A entrevista por videoconferência envolve riscos como roubo e vazamento das informações abordadas nas entrevistas, quebrando sua confidencialidade, através de ataques virtuais característicos de ambientes virtuais. No entanto, algumas medidas para proteção e segurança serão tomadas como a conservação de um bom antivírus e a utilização de um sistema de vídeo chamada com criptografia que dispõe de

recursos para proteger os dados e a privacidade dos usuários.

No caso de as entrevistas ocorrerem de forma presencial, serão tomadas medidas de proteção e segurança em relação à Covid-19, acontecendo em local limpo e desinfetado previamente, com ventilação natural e abundante, além da disponibilidade de álcool 70% para higienizar as mãos e de máscaras descartáveis, respeitando-se o distanciamento de dois metros entre o entrevistador e o entrevistado.

As informações coletadas através das entrevistas serão armazenadas pelo período de cinco anos em pen drive destinado somente para este fim e em computador da pesquisadora responsável pela pesquisa. Serão excluídos quaisquer dados de plataforma virtual no caso de entrevista remota. Os dados serão destruídos após esse período. Os participantes não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa.

Os riscos que envolvem a participação nesta pesquisa serão mínimos e estão relacionados ao desconforto pela disposição do tempo para participar da entrevista, insegurança ou alguma situação de constrangimento com relação a suas respostas. Você tem a opção de não responder a alguma pergunta que lhe cause desconforto. Caso você venha a sentir constrangimento ou desconforto, comunique imediatamente à pesquisadora para que sejam tomadas as providências, para se necessário, interrompermos sua participação ou retirá-lo (a) da pesquisa, sem quaisquer danos. Você poderá interromper e/ou desistir de sua participação a qualquer momento.

A pesquisa propiciará benefícios indiretos aos participantes, tendo em vista que os conhecimentos a serem compartilhados impulsionarão a implementação de novos projetos de extensão que envolvam a educação para e pelo lazer a fim que os estudantes e participantes dos projetos obtenham maior acesso à variadas atividades de lazer e usufruam de seu tempo disponível com qualidade, aprendizado e crescimento pessoal. Logo, o desenvolvimento e o bem-estar dos estudantes constituem também objetivos das atribuições dos servidores de uma instituição educacional.

Os dados referentes à entrevista serão utilizados na produção de um vídeo documentário, na escrita da dissertação de mestrado e publicação interna e externa de artigos técnicos e científicos. A imagem do participante em fotografia, filmagem e gravação de voz durante a entrevista será utilizada no vídeo documentário, para enriquecer a discussão e torná-la mais atrativa através das vivências apresentadas. O vídeo documentário consiste em um produto educacional que será produzido ao final da dissertação e que será divulgado, sendo disponibilizado na internet para que seja acessado por outras pessoas e instituições. O uso da imagem e/ou voz somente ocorrerá se autorizado pelo participante mediante a assinatura do termo de autorização de uso de imagem (que acompanha esse documento).

As informações coletadas através das entrevistas serão armazenadas pelo período de cinco anos em pen drive destinado somente para este fim e em computador da pesquisadora responsável pela pesquisa. Os dados serão destruídos após esse período.

Como participante de uma pesquisa e de acordo com a legislação brasileira, você é portador de diversos direitos, além do anonimato, da confidencialidade, do sigilo e da privacidade, mesmo após o término ou interrupção da pesquisa. Assim, lhe é garantido:

- A observância das práticas determinadas pela legislação aplicável, incluindo as Resoluções 466 (e, em especial, seu item IV.3) e 510 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam a ética em pesquisa e este Termo;
- A plena liberdade para decidir sobre sua participação sem prejuízo ou

represália alguma, de qualquer natureza;

- A plena liberdade de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza. Nesse caso, os dados colhidos de sua participação até o momento da retirada do consentimento serão descartados a menos que você autorize explicitamente o contrário;
- O acompanhamento e a assistência, mesmo que posteriores ao encerramento ou interrupção da pesquisa, de forma gratuita, integral e imediata, pelo tempo necessário, sempre que requerido e relacionado a sua participação na pesquisa, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- O acesso aos resultados da pesquisa;
- O ressarcimento de qualquer despesa relativa à participação na pesquisa (por exemplo, custo de locomoção até o local combinado para a entrevista), inclusive de eventual acompanhante, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- A indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
- O acesso a este Termo. Este documento é rubricado e assinado por você e por um pesquisador da equipe de pesquisa, em duas vias, sendo que uma via ficará em sua propriedade. Se perder a sua via, poderá ainda solicitar uma cópia do documento ao pesquisador responsável.

Qualquer dúvida ou necessidade – nesse momento, no decorrer da sua participação ou após o encerramento ou eventual interrupção da pesquisa – pode ser dirigida ao pesquisador, por e-mail: aracelepg@gmail.com, telefone (37)99919.6520, pessoalmente ou via postal para Praça Gumerindo Castelar Magalhães, nº 210, bairro: Candola/Sion, Bambuí - MG, CEP: 38900-000.

Se preferir, ou em caso de reclamação ou denúncia de descumprimento de qualquer aspecto ético relacionado à pesquisa, você poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), vinculado à CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), comissões colegiadas, que têm a atribuição legal de defender os direitos e interesses dos participantes de pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir com o desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos. Você poderá acessar a página do CEP, disponível em: <http://www.cep.cefetmg.br> ou contatá-lo pelo endereço: Av. Amazonas, nº 5855 - Campus Gameleira; E-mail: cep@cefetmg.br; Telefone: +55 (31) 3379-3004 ou presencialmente, no horário de atendimento ao público: às terças-feiras das 12h às 16h e às quintas-feiras das 12h às 16h.

Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pelo pesquisador.

Agradeço a sua participação e colaboração.

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu, _____, abaixo assinado, de forma livre e esclarecida, declaro que aceito participar da pesquisa como estabelecido neste TERMO.

Assinatura do participante da pesquisa: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Bambuí, _____ de _____ de 20____

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou, se preferir, endereço postal, no espaço a seguir: _____

APÊNDICE C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, _____,
CPF _____, RG _____, de posse do TERMO DE
CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO da pesquisa intitulada “A educação para
e pelo o lazer em um Instituto Federal: experiências e contribuições dos projetos de
extensão”, após ter ciência e entendimento quanto aos (i) riscos e benefícios que essa
pesquisa poderá trazer e (ii) métodos que serão usados para a coleta de dados; e por
estar ciente da necessidade de fotografia e/ou gravação e/ou filmagem, AUTORIZO,
por meio deste termo, à pesquisadora Aracele de Paula Garcia Rocha o uso de minha
imagem em fotografia e/ou filmagem e/ou gravação de voz e/ou a colher meu
depoimento, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes e para fins
EXCLUSIVOS da referida pesquisa científica.

Estou ciente de que a minha imagem em fotografia, filmagem e gravação de
voz durante a entrevista será utilizada no vídeo documentário, para enriquecer a
discussão e torná-la mais atrativa através das vivências apresentadas. O vídeo
documentário consiste em um produto educacional que será produzido ao final da
dissertação e que será divulgado, sendo disponibilizado na internet para que seja
acessado por outras pessoas e instituições.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima
descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha
imagem ou a qualquer outro.

As fotografias, filmagens e gravações de voz ficarão sob a propriedade e a
guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa. Terão acesso aos arquivos o
orientador da pesquisa, Professor Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias e o coorientador
da pesquisa, Professor Dr. Flávio Raimundo Giarola.

Esta AUTORIZAÇÃO foi concedida mediante o compromisso da pesquisadora
citada em garantir-me que:

1. a transcrição da gravação de minha voz me seja disponibilizada, caso a solicite;
2. os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a
pesquisa aqui tratada e outras publicações científicas dela decorrentes;
3. a utilização das informações geradas pela pesquisa para qualquer outra finalidade
não especificada no TCLE somente poderá ser feita mediante minha autorização;
4. os dados coletados serão armazenados por 5 (cinco) anos, sob a responsabilidade
da pesquisadora responsável pela pesquisa; e, após esse período, serão destruídos;
5. a interrupção de minha participação na pesquisa poderá ser feita a qualquer
momento, sem nenhum ônus, mediante mera comunicação à pesquisadora
responsável, que, nesse caso, deverá providenciar a devolução (e adoção de medidas
condizentes com essa situação) do material relacionado a esta autorização.

Valido esta autorização assinando e rubricando este documento em duas vias
de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

_____, ____ de _____ de _____
Local e data

Nome completo do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome e Rubrica do pesquisador responsável

6. Quais experiências foram proporcionadas pelas atividades desenvolvidas pelo projeto?

7. Você considera o projeto importante para o desenvolvimento pessoal e social dos jovens e estudantes?
- ☐ Extremamente importante
 - ☐ Muito importante
 - ☐ Moderadamente importante
 - ☐ Ligeiramente importante
 - ☐ Nem um pouco importante

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ALUNOS

Projeto CAAE: 42481221.2.0000.8507, aprovado pelo Sistema CEP/CONEP, em 15 de abril de 2021.

Prezado (a) participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “A educação para e pelo o lazer em um Instituto Federal: experiências e contribuições dos projetos de extensão”. Este convite se deve ao fato de você ter atuado como bolsista, voluntário ou participante de atividades de projetos de extensão promovidos pelo IFMG Campus Bambuí no ano de 2019 sendo aluno de curso técnico integrado ao ensino médio, o que seria muito útil para o andamento da pesquisa.

A pesquisadora responsável pela pesquisa é Aracele de Paula Garcia Rocha, RG: MG 15002335, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, sob a orientação do professor Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias. A pesquisa refere-se à efetivação da educação para e pelo lazer através de projetos extensionistas, com o objetivo geral de investigar se há projetos e programas de extensão desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí que contribuem para a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e como ocorre tal contribuição. Ainda, apresenta os objetivos específicos: analisar os projetos e programas de extensão desenvolvidos pela instituição de acordo com os conteúdos culturais do lazer; descrever a importância do lazer para o exercício da liberdade e o desenvolvimento pessoal e social; caracterizar a percepção dos orientadores dos projetos e/ou programas de extensão quanto à promoção da educação para e pelo lazer; investigar a participação e as experiências dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e da comunidade externa nos projetos e/ou programas de extensão; desenvolver um produto educacional no formato de vídeo documentário a fim de estimular ações que envolvam a educação para e pelo lazer e os estudantes da educação profissional técnica de nível médio. As possibilidades presentes no lazer como veículo da educação e a reduzida produção acadêmica referente à educação para e pelo lazer em instituições de educação profissional e tecnológica evidenciam a importância desse tema a ser pesquisado. A pesquisa será desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas e questionários, análise dos dados coletados, além de elaboração de um produto educacional e sua aplicação.

Você contribuirá com a pesquisa por meio de suas respostas a um questionário digital, de forma voluntária, portanto, não é obrigatória a participação na pesquisa. Se você aceitar participar, será contatado por e-mail (com apenas um remetente, no qual não há a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato por terceiros) com informações sobre a pesquisa, sendo convidado a responder algumas perguntas de um formulário online. Os participantes não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa.

O questionário online envolve riscos como roubo e vazamento das informações referentes às respostas, quebrando sua confidencialidade, através de ataques virtuais característicos de meios eletrônicos. No entanto, algumas medidas para proteção e segurança serão tomadas como a conservação de um bom antivírus e a utilização de uma plataforma com funcionalidades de segurança para proteção das informações.

Os riscos que envolvem a participação nesta pesquisa serão mínimos e estão relacionados ao desconforto pela disposição do tempo para responder os questionários ou mesmo insegurança com relação a suas respostas. Caso ocorra algum desconforto, você comunicará imediatamente à pesquisadora responsável, para se necessário, interrompermos sua participação, sem quaisquer danos. Você poderá interromper e/ou desistir de sua participação a qualquer momento.

A pesquisa propiciará benefícios diretos e indiretos aos participantes, tendo em vista que os conhecimentos a serem compartilhados impulsionarão a implementação de novos projetos de extensão que envolvam a educação para e pelo lazer a fim de que os estudantes da educação profissional e tecnológica de nível médio do IFMG Campus Bambuí e outros jovens da comunidade em seu entorno obtenham maior acesso à variadas atividades de lazer e usufruam de seu tempo disponível com qualidade, aprendizado e crescimento pessoal.

Os dados referentes ao questionário serão utilizados na produção de um vídeo documentário, na escrita da dissertação de mestrado e publicação interna e externa de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não identificação dos seus nomes.

As informações coletadas através dos questionários serão armazenadas pelo período de cinco anos em pen drive destinado somente para este fim e em computador da pesquisadora responsável pela pesquisa, sendo excluídos quaisquer dados de plataforma virtual. Os dados serão destruídos após esse período.

Como participante de uma pesquisa e de acordo com a legislação brasileira, você é portador de diversos direitos, além do anonimato, da confidencialidade, do sigilo e da privacidade, mesmo após o término ou interrupção da pesquisa. Assim, lhe é garantido:

- A observância das práticas determinadas pela legislação aplicável, incluindo as Resoluções 466 (e, em especial, seu item IV.3) e 510 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam a ética em pesquisa e este Termo;
- A plena liberdade para decidir sobre sua participação sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza;
- A plena liberdade de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza. Nesse caso, os dados colhidos de sua participação até o momento da retirada do consentimento serão descartados a menos que você autorize explicitamente o contrário;
- O acompanhamento e a assistência, mesmo que posteriores ao encerramento ou interrupção da pesquisa, de forma gratuita, integral e imediata, pelo tempo necessário, sempre que requerido e relacionado a sua participação na pesquisa, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
 - O acesso aos resultados da pesquisa;
 - O ressarcimento de qualquer despesa relativa à participação na pesquisa (por exemplo, custo de locomoção até o local combinado para a entrevista), inclusive de eventual acompanhante, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
 - A indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
 - O acesso a este Termo. Este documento é rubricado e assinado por você e por um pesquisador da equipe de pesquisa, em duas vias, sendo que uma via ficará em sua propriedade. Se perder a sua via, poderá ainda solicitar uma cópia do documento ao pesquisador responsável.

Qualquer dúvida ou necessidade – nesse momento, no decorrer da sua participação ou após o encerramento ou eventual interrupção da pesquisa – pode ser dirigida ao pesquisador, por e-mail: aracelepg@gmail.com, telefone (37)99919.6520, pessoalmente ou via postal para Praça Gumerindo Castelar Magalhães, nº 210, bairro: Candola/Sion, Bambuí - MG, CEP: 38900-000.

Se preferir, ou em caso de reclamação ou denúncia de descumprimento de qualquer aspecto ético relacionado à pesquisa, você poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), vinculado à CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), comissões colegiadas, que têm a atribuição legal de defender os direitos e interesses dos participantes de pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir com o desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos. Você poderá acessar a página do CEP, disponível em: <<http://www.cep.cefetmg.br>> ou contatá-lo pelo endereço: Av. Amazonas, nº 5855 - Campus Gameleira; E-mail: cep@cefetmg.br; Telefone: +55 (31) 3379-3004 ou presencialmente, no horário de atendimento ao público: às terças-feiras das 12h às 16h e às quintas-feiras das 12h às 16h.

Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pelo pesquisador.

Agradeço a sua participação e colaboração.

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu, _____, abaixo assinado, de forma livre e esclarecida, declaro que aceito participar da pesquisa como estabelecido neste TERMO.

Assinatura do participante da pesquisa: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Bambuí, _____ de _____ de 20____

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou, se preferir, endereço postal, no espaço a seguir: _____

APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL PELO ALUNO

Projeto CAAE: 42481221.2.0000.8507, aprovado pelo Sistema CEP/CONEP, em 15 de abril de 2021.

Prezados senhor (nome do pai ou responsável) e senhora (nome da mãe ou responsável) (adaptar se for apenas um representante e de acordo com o gênero),

A finalidade desse documento é obter dos senhores (adaptar se for apenas um representante e de acordo com o gênero) o consentimento para a participação de (nome completo do (a) estudante) em uma pesquisa intitulada “A educação para e pelo o lazer em um Instituto Federal: experiências e contribuições dos projetos de extensão”. Este convite se deve ao fato de (nome do (a) estudante) ter atuado como bolsista, voluntário ou participante de atividades de projetos de extensão promovidos pelo IFMG Campus Bambuí no ano de 2019 sendo aluno de curso técnico integrado ao ensino médio, o que seria muito útil para o andamento da pesquisa.

A pesquisadora responsável pela pesquisa é Aracele de Paula Garcia Rocha, RG: MG 15002335, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, sob a orientação do professor Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias. A pesquisa refere-se à efetivação da educação para e pelo lazer através de projetos extensionistas, com o objetivo geral de investigar se há projetos e programas de extensão desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí que contribuem para a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e como ocorre tal contribuição. Ainda, apresenta os objetivos específicos: analisar os projetos e programas de extensão desenvolvidos pela instituição de acordo com os conteúdos culturais do lazer; descrever a importância do lazer para o exercício da liberdade e o desenvolvimento pessoal e social; caracterizar a percepção dos orientadores dos projetos e/ou programas de extensão quanto à promoção da educação para e pelo lazer; investigar a participação e as experiências dos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e da comunidade externa nos projetos e/ou programas de extensão; desenvolver um produto educacional no formato de vídeo documentário a fim de estimular ações que envolvam a educação para e pelo lazer e os estudantes da educação profissional técnica de nível médio. As possibilidades presentes no lazer como veículo da educação e a reduzida produção acadêmica referente à educação para e pelo lazer em instituições de educação profissional e tecnológica evidenciam a importância desse tema a ser pesquisado. A pesquisa será desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas e questionários, análise dos dados coletados, além de elaboração de um produto educacional e sua aplicação.

O (a) (nome do (a) estudante) contribuirá com a pesquisa por meio de suas respostas a um questionário digital, de forma voluntária, portanto, não é obrigatória a participação na pesquisa. Se aceitarem que o (a) (nome do (a) estudante) participe, ele (ela) será consultado (a) e se, o (a) (nome do (a) estudante) também aceitar o convite, ele (ela) será contatado por e-mail (com apenas um remetente, no qual não há a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato por terceiros) com informações sobre a pesquisa, sendo convidado a responder algumas perguntas de um formulário online. Os participantes não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa.

O questionário online envolve riscos como roubo e vazamento das

informações referentes às respostas, quebrando sua confidencialidade, através de ataques virtuais característicos de meios eletrônicos. No entanto, algumas medidas para proteção e segurança serão tomadas como a conservação de um bom antivírus e a utilização de uma plataforma com funcionalidades de segurança para proteção das informações.

Os riscos que envolvem a participação nesta pesquisa serão mínimos e estão relacionados ao desconforto pela disposição do tempo para responder os questionários ou mesmo insegurança com relação a suas respostas. Caso ocorra algum desconforto, o participante comunicará imediatamente à pesquisadora responsável, para se necessário, interrompermos sua participação, sem quaisquer danos. O participante poderá interromper e/ou desistir de sua participação a qualquer momento.

A pesquisa propiciará benefícios diretos e indiretos aos participantes, tendo em vista que os conhecimentos a serem compartilhados impulsionarão a implementação de novos projetos de extensão que envolvam a educação para e pelo lazer a fim de que os estudantes da educação profissional e tecnológica de nível médio do IFMG Campus Bambuí e outros jovens da comunidade em seu entorno obtenham maior acesso à variadas atividades de lazer e usufruam de seu tempo disponível com qualidade, aprendizado e crescimento pessoal.

Os dados referentes ao questionário serão utilizados na produção de um vídeo documentário, na escrita da dissertação de mestrado e publicação interna e externa de artigos técnicos e científicos. A privacidade do participante será mantida através da não identificação dos seus nomes.

Se aceitarem que o (a) (nome do (a) estudante) participe, ele (ela) será consultado (a) e se, somente se, o (a) (nome do (a) estudante) também aceitar o convite, ele (ela) deve assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (que acompanha esse documento).

Tanto os senhores quanto o (a) (nome do (a) estudante), precisam estar esclarecidos quanto ao que o (a) Estudante Participante fará e/ou que será feito com ele (ela) na pesquisa para assinarem o TCLE (responsáveis) e TALE (Estudante Participante).

As informações coletadas através dos questionários serão armazenadas pelo período de cinco anos em pen drive destinado somente para este fim e em computador da pesquisadora responsável pela pesquisa, sendo excluídos quaisquer dados de plataforma virtual. Os dados serão destruídos após esse período.

Como participante de uma pesquisa e de acordo com a legislação brasileira, o (a) participante é portador de diversos direitos, além do anonimato, da confidencialidade, do sigilo e da privacidade, mesmo após o término ou interrupção da pesquisa. Assim, lhe é garantido:

- A observância das práticas determinadas pela legislação aplicável, incluindo as Resoluções 466 (e, em especial, seu item IV.3) e 510 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam a ética em pesquisa e este Termo;
- A plena liberdade para decidir sobre sua participação sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza;
- A plena liberdade de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza. Nesse caso, os dados colhidos de sua participação até o momento da retirada do consentimento serão descartados a menos que você autorize explicitamente o contrário;

- O acompanhamento e a assistência, mesmo que posteriores ao encerramento ou interrupção da pesquisa, de forma gratuita, integral e imediata, pelo tempo necessário, sempre que requerido e relacionado a sua participação na pesquisa, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- O acesso aos resultados da pesquisa;
- O ressarcimento de qualquer despesa relativa à participação na pesquisa (por exemplo, custo de locomoção até o local combinado para a entrevista), inclusive de eventual acompanhante, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- A indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
- O acesso a este Termo. Este documento é rubricado e assinado por você e por um pesquisador da equipe de pesquisa, em duas vias, sendo que uma via ficará em sua propriedade. Se perder a sua via, poderá ainda solicitar uma cópia do documento ao pesquisador responsável.

Qualquer dúvida ou necessidade – nesse momento, no decorrer da sua participação ou após o encerramento ou eventual interrupção da pesquisa – pode ser dirigida ao pesquisador, por e-mail: aracelepg@gmail.com, telefone (37)99919.6520, pessoalmente ou via postal para Praça Gumerindo Castelar Magalhães, nº 210, bairro: Candola/Sion, Bambuí - MG, CEP: 38900-000.

Se preferir, ou em caso de reclamação ou denúncia de descumprimento de qualquer aspecto ético relacionado à pesquisa, você poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), vinculado à CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), comissões colegiadas, que têm a atribuição legal de defender os direitos e interesses dos participantes de pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir com o desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos. Você poderá acessar a página do CEP, disponível em: <http://www.cep.cefetmg.br> ou contatá-lo pelo endereço: Av. Amazonas, nº 5855 - Campus Gameleira; E-mail: cep@cefetmg.br; Telefone: +55 (31) 3379-3004 ou presencialmente, no horário de atendimento ao público: às terças-feiras das 12h às 16h e às quintas-feiras das 12h às 16h.

Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pelo pesquisador.

Agradeço a sua participação e colaboração.

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO DO RESPONSÁVEL

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho (a) na pesquisa.

Eu aceito que ele (a) participe, por isso eu assino abaixo.

Nome de seu filho _____

Assinatura do (a) responsável: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Bambuí, _____ de _____ de 20____.

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou, se preferir, endereço postal, no espaço a seguir:

APÊNDICE G - TERMO DE ASSENTIMENTO

Sou Aracele de Paula Garcia Rocha, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Estou realizando uma pesquisa com servidores e estudantes do IFMG Campus Bambuí que participaram de atividades desenvolvidas por projetos de extensão no ano de 2019, sob orientação do professor Dr. Thiago Magela Rodrigues Dias, intitulada “A educação para e pelo o lazer em um Instituto Federal: experiências e contribuições dos projetos de extensão”.

Por meio deste e-mail, convidamos você a participar desta pesquisa. Sua participação será voluntária, portanto você é livre para decidir se deseja participar da pesquisa. Caso tenha alguma dúvida em decidir sobre a sua participação, você pode conversar com alguém de sua confiança. Caso aceite e tiver idade inferior a 18 anos, haverá a necessidade de que seus pais concordem com a sua participação e assinem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Será muito importante contar com a sua participação, mas se decidir não participar, não haverá nenhum prejuízo para você.

Este estudo tem por objetivo investigar se há projetos e programas de extensão desenvolvidos no IFMG Campus Bambuí que contribuem para a educação para e pelo lazer aos estudantes da educação profissional técnica de nível médio e à comunidade em seu entorno e como ocorre tal contribuição. Participarão os estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFMG Campus Bambuí. A escolha justifica-se pelo fato de haverem participado de atividades de projetos de extensão desenvolvidos pelo IFMG Campus Bambuí.

Você contribuirá com a pesquisa por meio de suas respostas a um questionário digital, de forma voluntária, portanto, não é obrigatória a participação na pesquisa. Se você aceitar participar, será contatado por e-mail (com apenas um remetente, no qual não há a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato por terceiros) com informações sobre a pesquisa, sendo convidado a responder algumas perguntas de um formulário online. Você não terá despesas e nem será remunerado pela participação na pesquisa. A sua privacidade será mantida através da não identificação dos seus nomes.

O questionário online envolve riscos como roubo e vazamento das informações referentes às respostas, quebrando sua confidencialidade, através de ataques virtuais característicos de meios eletrônicos. No entanto, medidas para proteção e segurança serão tomadas como a conservação de um bom antivírus e a utilização de uma plataforma com funcionalidades de segurança para proteção das informações.

Os riscos que envolvem a participação nesta pesquisa serão mínimos e estão relacionados ao desconforto pela disposição do tempo para responder os questionários ou mesmo insegurança com relação a suas respostas. Caso ocorra algum desconforto, você comunicará imediatamente à pesquisadora responsável, para se necessário, interrompermos sua participação, sem quaisquer danos. Você poderá interromper e/ou desistir de sua participação a qualquer momento.

A pesquisa propiciará benefícios diretos e indiretos aos participantes, tendo em vista que os conhecimentos a serem compartilhados impulsionarão a implementação de novos projetos de extensão que envolvam a educação para e pelo lazer a fim de que os estudantes da educação profissional e tecnológica de nível médio do IFMG Campus Bambuí e outros jovens da comunidade em seu entorno obtenham maior acesso à variadas atividades de lazer e usufruam de seu tempo disponível com qualidade, aprendizado e crescimento pessoal.

Os dados referentes ao questionário serão utilizados na produção de um vídeo documentário, na escrita da dissertação de mestrado e publicação interna e externa de artigos técnicos e científicos. Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar qualquer dúvida ou solicitar qualquer esclarecimento. Para isso, entre em contato comigo, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

As informações coletadas através dos questionários serão armazenadas pelo período de cinco anos em pen drive destinado somente para este fim e em computador da pesquisadora responsável pela pesquisa. Os dados serão destruídos após esse período.

Um comitê de ética em pesquisa em seres humanos trabalha para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Este comitê tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você entender que a pesquisa não está sendo realizada da forma como imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP no endereço abaixo. Você não precisa se identificar, apenas indicar a pesquisa.

Sua participação será muito importante para a pesquisa.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e que entendi o objetivo do estudo. Fui informado que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, responderei a perguntas de um questionário de forma voluntária. Fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento e aceito participar da pesquisa.

Nome do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Assinatura do responsável: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

BambuÍ, _____ de _____ de 20____

Contato do Pesquisador:

Número do Telefone: 55 (37) 99919.6520 – e-mail: aracelepg@gmail.com

Endereço: Praça Gumercindo Castelar Magalhães, nº 210, bairro: Candola/Sion, Bambuí - MG, CEP: 38900-000.

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG):

Av. Amazonas, n. 5855 - Campus VI; Telefone: 55 (31) 3379-3004

– e-mail: cep@cefetmg.br

APÊNDICE H - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Após assistir ao vídeo documentário, favor responder as questões abaixo com o objetivo de avaliar o produto educacional desenvolvido.

1. A partir do vídeo documentário, o quanto você julga importante a educação para e pelo lazer para o processo educativo e para o desenvolvimento pessoal e social?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pouco importante	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Muito importante

Se desejar, comente.

2. O quanto o tema tratado no vídeo documentário é importante para o aprimoramento das ações pedagógicas na educação profissional técnica de nível médio?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pouco importante	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Muito importante

3. O vídeo documentário pode contribuir para a sensibilização dos profissionais da educação a fim de estimular a implementação de ações que contemplem a educação para e pelo lazer? Por quê?

4. O quanto você considera que o vídeo documentário poderá motivar a maior participação dos alunos e da comunidade externa nos projetos de extensão?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pouca motivação	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Muita motivação

5. No espaço abaixo, destaque duas novas informações que o vídeo documentário trouxe até você.

6. O quanto você recomendaria esse vídeo documentário a outras pessoas?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Pouco recomendaria	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	Muito recomendaria

APÊNDICE I – PRODUTO EDUCACIONAL

O vídeo documentário está disponível na plataforma *Youtube* e o link para acesso é: <https://youtu.be/fO9gChB6gvs>.

ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA

21/12/2020

SEI/IFMG - 0715290 - Despacho



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
Campus Bambuí
Faz. Varginha - Rodovia Bambuí/Medeiros - Km 05 - Caixa Postal 05 - CEP 38900-000 - Bambuí - MG
37 3431 4966 - www.ifmg.edu.br

DESPACHO Nº 99 DE 16 DE DEZEMBRO DE 2020**TERMO DE ANUÊNCIA**

Eu, **RAFAEL BASTOS TEIXEIRA**, na qualidade de responsável pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) - Campus Bambuí, autorizo a realização da pesquisa intitulada "*A educação para e pelo o lazer em um Instituto Federal: experiências e contribuições dos projetos de extensão*", a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora Aracele de Paula Garcia Rocha, e declaro, que esta Instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa.

Esta autorização só é válida no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET - MG.



Documento assinado eletronicamente por **Rafael Bastos Teixeira, Diretor(a) Geral**, em 16/12/2020, às 15:06, conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ifmg.edu.br/consultadoes> informando o código verificador **0715290** e o código CRC **C84CC232**.

23209.002597/2020-48

0715290v1

Aracele de Paula Garcia Rocha