



UNISUL

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA

DICÉZANNE GABRIELA DE SOUZA KÜHL

**PROJETOS DE EXTENSÃO COMO PRÁTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL EM UMA
INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO**

Florianópolis

2020

DICÉZANNE GABRIELA DE SOUZA KÜHL

**PROJETOS DE EXTENSÃO COMO PRÁTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL EM UMA
INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO**

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

Orientador: Prof. Jacir Leonir Casagrande, Dr

Florianópolis

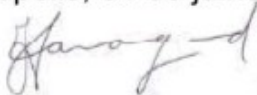
2020

DICÉZANNE GABRIELA DE SOUZA KÜHL

**PROJETOS DE EXTENSÃO COMO PRÁTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL EM UMA
INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO**

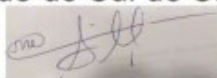
Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Administração da
Universidade do Sul de Santa Catarina
como requisito parcial à obtenção do título
de Mestre em Administração.

Florianópolis, 31 de julho de 2020

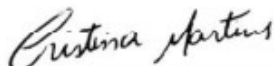


Orientador: Prof. Jacir Leonir Casagrande, Dr.

Universidade do Sul de Santa Catarina



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

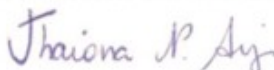


Prof. Cristina Martins, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina



Assinado digitalmente por ANDRÉ DALA POSSA
DN: CN=ANDRÉ DALA POSSA, OU=Pequisa Física AS, OU=ARISEPPRO, OU=Autoridade Certificadora SERPRODAP, OU=ANDRÉ
DALA POSSA
Resumo: Eu estou aprovando este documento com minha assinatura de circulação legal
Certificado: Sistema de SICR
Data: 2020-08-04 15:16:24
Perfil: PAssin: Versão: 1.0.1

Prof. André Dala Possa, Dr.
Instituto Federal de Santa Catarina



Prof. Thaiana Pereira dos Anjos, Dra.
Instituto Federal de Santa Catarina

K98 Kühn, Dicézanne Gabriela de Souza, 1991-
Projetos de extensão como práticas de inovação social em uma
instituição pública de ensino / Dicézanne Gabriela de Souza Kühn. –
2020.

175 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina,
Pós-graduação em Administração.

Orientação: Prof. Dr. Jacir Leonir Casagrande

1. Inovação social. 2. Extensão universitária. I. Casagrande, Jacir
Leonir, 1961-. II. Universidade do Sul de Santa Catarina. III. Título.

CDD (21. ed.) 303.484

Ficha catalográfica elaborada por Carolini da Rocha CRB 14/1215

AGRADECIMENTOS

“

A gratidão é uma virtude que se cultiva pelo hábito, devendo sempre ser exercitada, tal qual um músculo que atrofia em desuso. Ser grato dá sentido ao passado, traz paz ao presente e permite sonhar o amanhã. John Donne ao afirmar que nenhum homem é uma ilha, demonstra que todos os homens, inclusive os mais reclusos, dependem das relações entre atores e estrutura para sua perenidade. Ninguém é sozinho, e o verbo *ser* só toma forma quando há agência relacional: um homem só não faz a humanidade. Agradecer é um ato de empatia, de reconhecimento de si no outro, de amor em suma. É ter consciência de que os louros do sucesso do resultado alcançado são seus, mas não totalmente. Cada pessoa que contribuiu para a construção do indivíduo bem-sucedido carrega uma parcela de responsabilidade no resultado obtido.

Sou grata aos meus pais por terem desde muito cedo inculcado em mim o hábito da leitura, que me transformou em uma ávida devoradora de livros, sempre curiosa e questionadora. Agradeço também ao professor Sidney do oitavo ano de matemática do colégio Osvaldo Cabral que me incentivou a participar das Olimpíadas Brasileiras de Matemática, com ótimos resultados. Sou grata também a Diretora Jamile do colégio Osvaldo Cabral, que apostou em mim para concorrer a uma bolsa de estudos integral na Escola Técnica Tupy. Cursei ensino médio e técnico em uma instituição privada que meus pais nunca poderiam pagar, e que me garantiu uma formação de excelência, com notas suficientes boas para conseguir uma bolsa integral no curso de Direito. Me formei bacharel em direito, e devo muito à Lúcia Helena de Souza Martins, coordenadora do programa, e logo depois passei no exame da OAB. A meu orientador, Jacir Casagrande, que confia por demais na minha autonomia e sempre me deu liberdade para escrever e investigar para além das fronteiras da homogeneidade.

Tenho muito orgulho de compor os quadros da instituição estudada, instituição em que acredito e que levo em meu coração. Dentro desta, pude começar tecnólogo em gestão pública e pós-graduação e gestão pública, que foram interrompidos quando recebi a oportunidade de cursar o mestrado institucional em administração pela Unisul. Embora distante de minha formação inicial, descobri ter afinidade com os temas de inovação social e transformação e hoje desenvolvo

projetos de inovação tecnológica para a transformação social com entidades do terceiro setor no município de Joinville.

Sou grata aos meus pais e a meus familiares e amigos pelo apoio nos momentos difíceis enfrentados durante o mestrado, que foi fundamental para minha recuperação clínica e psicológica. Sou grata a meu companheiro, amigo, namorado, parceiro que me suporta nos momentos de desespero e tristeza, e compreende as limitações e desafios que um portador de TDAH frequentemente enfrenta.

Aos meus avós por me acolherem no momento mais difícil da minha vida e estarem sempre cuidando de mim. À minha chefe e amiga, Fabiana que tem paciência pra dar e vender. À Dani Persike que sempre tem uma palavra para fazer refletir. A todos os meus amigos que me socorrem nas horas difíceis. Ao meu irmão que sempre está aqui comigo pro que der e vier. E, finalmente, a Deus que me guia e me fortalece, mesmo nos momentos em que parecia não haver mais solução, ele esteve presente.

“Eu não era uma criança feliz, ainda que de vez em quando, ficasse contente. Vivia nos livros mais que em qualquer outro lugar”

(Neil Gaiman in O Oceano no fim do caminho).

RESUMO

O cenário global de instabilidades e incertezas é reflexo do aprofundamento das desigualdades sociais e da elevação dos índices de pobreza. Esta dissertação tem como objetivo principal analisar os projetos de extensão como práticas de inovação social em uma instituição pública de ensino, conforme conceito colaborativamente construído. Mais especificamente pretende descrever e categorizar os projetos selecionados segundo as diretrizes do Forproex (2012), identificar as práticas de inovação social com base nas categorias de análise, bem como analisar a mudança social dos projetos de extensão de uma instituição pública de ensino com base nas categorias de análise construídas a partir do referencial teórico segundo Moulaert et al (2005). Quanto aos objetivos, a pesquisa é de natureza qualitativa exploratória, sendo que a primeira etapa consistiu em uma revisão integrativa da literatura sobre inovações sociais. A segunda etapa permitiu a construção do conceito colaborativo de inovações sociais para o caso específico. E a terceira etapa usou da teoria, do ferramental, das entrevistas e das categorias de análise dos dados dos projetos estudados no *framework* de Moulaert et al (2005) para proceder a análise da mudança social como uma leitura complementar do fenômeno das inovações sociais. Das 119 ações de extensão, 33 aparentavam, ser projetos de extensão, que após análise dos resumos foram selecionados apenas 7 para compor o estudo de caso. Destes, apenas quatro atenderam a todas as categorias de inovações sociais, se caracterizando como verdadeiras práticas de inovação social conforme as categorias estabelecidas *a priori*. Os dados demonstram que inovações sociais podem surgir e ter sucesso em contextos múltiplos, desde que bem recepcionadas e devidamente fomentadas, podendo também surgir em cenários invisibilizados de necessidades sociais alienadas, ou mesmo em instituições que tem por missão fomentar a inovação e a transformação através da educação como é o caso da instituição estudada.

Palavras-chave: Inovação Social; Transformação social; Paradigma Emergente; Extensão Universitária.

ABSTRACT

The global scenario of instabilities and uncertainties reflects the deepening of social inequalities and the increase in poverty rates. The main objective of this dissertation is to analyze extension projects as practices of social innovation in a public educational institution, according to a concept collaboratively constructed. More specifically, it intends to describe and categorize the selected projects according to the Forproex (2012) guidelines, to identify the practices of social innovation, as well as to analyze the social change of the extension projects of a public educational institution based on the categories of analysis constructed from the theoretical framework according to Moulaert et al (2005). The research has an exploratory qualitative nature, and its first step consisted of an integrative review of the literature on social innovations. The second stage allowed the construction of the collaborative concept of social innovations for the specific case. And the third stage used the theory, the tools, and interviews as data to feed a model of analysis of social change as a complementary reading of the phenomenon of social innovations. Of the 119 extension actions, 33 appeared to be extension projects, which after analyzing the abstracts, only 7 were selected to compose the case study. Of these, only four attended all categories of social innovations, being characterized as true practices of social innovation according to the categories established *a priori*. The data demonstrate that social innovations can emerge and succeed in multiple contexts, as long they are well received and properly promoted, and can also emerge in invisible scenarios of alienated social needs, or even in institutions whose mission is to foster innovation and transformation through education as is the case of the institution studied.

Keywords: Social Innovation; Social Transformation; Emerging Paradigm; University Extension.

LISTA DE SIGLAS

APA – Área de Proteção Ambiental

ASBANCO – Associação dos Bananicultores de Corupá

ASF – Abelhas sem ferrão

CAFE – Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia

Cefet – Centro Federal de Educação Tecnológica

CF – Constituição Federal

DOU – Diário Oficial da União

EaD – Ensino à Distância

ETF – Escola Técnica Federal

FORPROEX - Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras

FUJAMA – Fundação Jaraguense de Meio Ambiente

IDHM – Índice de desenvolvimento humano municipal

IFC – Instituto Federal Catarinense

IS – Inovação Social

IST – Inovação social transformadora

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

ONG – Organização não governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SNCT – Semana Nacional de Ciência e Tecnologia

UC – Unidade curricular

UNE – União Nacional dos Estudantes

Unidavi – Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Índice de quadros

Quadro 1: Categoria das inovações sociais de ordem transformadora.....	34
Quadro 2: Paradigmas da inovação social.....	35
Quadro 3: <i>Framework</i> do estudo de caso.....	83
Quadro 4: Projetos analisados quanto aos objetivos da Extensão e quanto às características das Inovações Sociais.....	87
Quadro 5: Apresentação dos entrevistados.....	89
Quadro 6: Categorias das inovações sociais.....	91
Quadro 7: Técnicas de análise e coleta para os objetivos específicos.....	92
Quadro 8: Diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária esquematizadas.....	92
Quadro 9: Análise dos projetos com base no conceito de inovação social construído colaborativamente.....	93
Quadro 10: Esquema primário de análise de projetos de extensão como práticas de inovação social.....	95
Quadro 11: Relação direitos fundamentais e necessidades humanas básicas.....	96
Quadro 12: As necessidades humanas básicas na pirâmide de Maslow.....	97
Quadro 13: <i>Framework</i> de análise tridimensional das inovações sociais.....	99
Quadro 14: Áreas temáticas dos projetos de extensão executados na instituição de ensino.....	100
Quadro 15: Projetos pré-selecionados e as respectivas áreas temáticas.....	100
Quadro 16: Percentual de incidência temática dos projetos pré-selecionados.....	101
Quadro 17: Síntese dos projetos de extensão em análise.....	101
Quadro 18: Análise como práticas de inovação social.....	134
Quadro 19: Análise final dos projetos de extensão da instituição pública de ensino como práticas de inovação social.....	140
Quadro 20: Análise I Prêmio de Literatura.....	142
Quadro 21: Análise Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) da instituição pública de ensino.....	143
Quadro 22: Análise Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional.....	144
Quadro 23: Análise Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul.....	145

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Contexto internacional da extensão universitária.....	77
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Projetos de extensão desde a implantação do sistema SIGAA.....	86
Tabela 2: Tipos de atividade extensionistas executadas na instituição de ensino distribuídas no tempo.....	100

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 OBJETIVO GERAL.....	20
1.1.1 Objetivos específicos.....	20
1.2 JUSTIFICATIVA.....	21
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	23
2.1 CONTEXTO E DEFINIÇÃO DE INOVAÇÃO SOCIAL.....	23
2.2 PARADIGMAS DAS INOVAÇÕES SOCIAIS.....	29
2.2.1 Conceito colaborativo.....	42
2.3 COMPOSIÇÃO TEÓRICA FUNDAMENTAL DAS INOVAÇÕES SOCIAIS.....	51
2.4 EDUCAÇÃO FEDERAL EM CONTEXTO.....	70
2.5 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	75
3 METODOLOGIA.....	79
3.1 ESTRATÉGIA DE PESQUISA.....	82
3.2 ESTUDO DE CASO.....	83
3.3 PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS.....	85
3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS.....	90
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	100
4.1 ANÁLISE DESCRITIVA DOS PROJETOS - FORPROEX.....	103
4.2 ANÁLISE DE PRÁTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL.....	134
4.3 ANÁLISE DA MUDANÇA SOCIAL.....	140
4.4 SÍNTESE DA ANÁLISE TRIANGULAR DAS PRÁTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL	146
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	150
REFERÊNCIAS.....	158
APÊNDICES.....	170

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo inicial apresenta a contextualização do tema, a identificação do problema, os objetivos da pesquisa e a justificativa que fundamentou sua realização. Esse estudo aborda o tema de inovação social nos projetos de extensão de uma instituição pública de ensino, campus Rau em Jaraguá do Sul. O interesse sobre inovação social entre pesquisadores, atores públicos ou privados é percebido pelo crescente número de publicações nacionais e internacionais sobre o tema (EDWARDS-SCHACHTER; WALLACE, 2017). Campo relativamente novo de pesquisa, as inovações sociais ainda não têm definição sólida, nem ao menos um consenso básico estruturado (BIGNETTI, 2011). A fragmentação dispersa o foco de pesquisa, que se amplia ao ser associado aos mais diversos e controversos temas e ideologias, resultando em um campo de estudos pouco coeso e mal estruturado (ZIEGLER, 2017). Tal indefinição prejudica os avanços na área, que passa a ser apropriada por discursos dominantes pouco inovadores, distanciando-se do caráter inovador e transformador que é inerente às inovações sociais (MONTGOMERY, 2016; ZIEGLER, 2017)

A busca por se definir inovação social é persistente, mas as investigações costumam ser rasas e limitadas à relação produtivista, sem realmente importar na construção de uma nova estrutura que sirva aos desafios da globalização e do progresso em um mundo com recursos limitados e desigualdades crescentes (EDWARDS-SCHACHTER; WALLACE, 2017; MONTGOMERY, 2016). Portanto, é preciso que se (re)pense inovação social por meio de lentes adequadas aos problemas da pós-modernidade, com teorias e paradigmas capazes de conter a complexidade e multiplicidades das relações sociais e institucionais, bem como seu impacto ambiental e climático (JELINČIĆ, 2016). **O pressuposto deste estudo é que inovação social é um tema muito complexo, nascido em meio à crise de um sistema produtivista que transformou não só a estrutura social e tecnológica do planeta, mas também impactou o equilíbrio ambiental, gerando catástrofes que importam em crises de abastecimento, de supremacia e de migração.** A racionalidade dominante esgotou recursos, comunidades e criou a própria extinção, e é nesse contexto pessimista que surgem as inovações sociais, estando intimamente ligadas aos direitos civis e humanos e à busca pela superação das diferenças e contradições historicamente

criadas (ATELJEVIC, 2013; EDWARDS-SCHACHTER; WALLACE, 2017; JELINČIĆ, 2016; MONTGOMERY, 2016).

O tema inovação social ganhou recente relevância nas discussões acadêmicas devido ao crescente número de publicações que a associam aos mais variados tópicos e disciplinas, sendo clara a fragmentação na sua definição bem como uma baixa coesão para a construção do campo de estudos (AGOSTINI, [s.d.]; EDWARDS-SCHACHTER; WALLACE, 2017; HOWALDT; DOMANSKI; KALETKA, 2016). Inovação se entende como uma tema complexo, que ultrapassa a anterior e limitada associação única com o desenvolvimento tecnológico da teoria **Schumpeteriana**, transbordando para outros domínios mais ricos e plurais, como a dimensão social (MONTGOMERY, 2016).

O crescente interesse pelo tema não é exclusivo de um local, mas sim transcende fronteiras, estados e instituições, e pode ser melhor compreendido quando se adota uma lente de análise não limitadora da realidade (ATELJEVIC, 2013; SANTOS, 2010a). A postura limitada, a exemplo de alguns autores, vai excluir algumas instâncias e atores no processo inovação social, como o Estado e o Mercado (BIGNETTI, 2011). Entender, antes, a construção dos inúmeros significados dados ao termo inovação se faz necessário para então alcançar os objetivos desta pesquisa, desconstruindo assim algumas suposições, que por serem incompletas, levam a uma concepção enviesada e limitada do termo. Exemplo disso é a ideia rasa de que inovação social é feita exclusivamente por organizações sem fins lucrativos (BIGNETTI, 2011).

A justificativa mais comum para o surgimento do fenômeno social em análise é a de que este seria uma resposta a problemas sociais não atendidos pelo Estado e pela lógica capitalista (CAJAIBA-SANTANA, 2014). Ou seja, surgiria de forma reativa ao contexto dado, estando atrelada à exclusão ou à marginalização de determinada realidade. É lógico que tal justificativa aproxima-se de uma vertente de pensamento crítica ou mesmo pós-colonialista da realidade. O contexto agora se torna menos embaçado pois, em comum nas diversas definições de inovação social, está a constatação de uma crise profunda nas estruturas sociais, que perpassa limites geopolíticos e sociais e um exaurimento dos modelos de exploração e consumo em voga (ATELJEVIC, 2013; DALBY, 2013; EDWARDS-SCHACHTER; WALLACE, 2017).

As desigualdades e disparidades verificadas no contexto de crise estrutural da lógica hegemônica é o caldo rico e complexo que dá gênese ao crescente interesse pelo tema, não só na academia, como também em instâncias decisórias estatais de políticas públicas locais e internacionais (HAXELTINE et al., 2016; JELINČIĆ, 2016). Com o crescimento exponencial dos estudos sobre inovação social, surge também a necessidade, um tanto funcionalista pode-se dizer, de alguns autores em sistematizar o campo de estudos. A razão para isso é a evidente fragmentação teórica e a apropriação do termo por áreas muito diversas e distantes do debate central da inovação social (BIGNETTI, 2011; ZIEGLER, 2017). A criação de centros de inovação social em diversos países são exemplos de que o assunto é muito mais que um modismo ou *hype*, ultrapassando a barreira da teoria ao se concretizar em ações na realidade presente. Estes centros, em sua maioria, estão vinculados à universidade, pois são iniciativas que florescem em um ambiente flexível e vanguardista, tolerante ao risco e incentivador da criatividade.

A universidade é uma instituição fundamental no desenvolvimento tecnológico, científico e social de uma nação, é ali que os processos criativo e exploratório das ciências são incentivados resultando em transformações sociais variadas (“FORPROEX”, 2012). Logo, o ambiente acadêmico é cenário ideal para a inovação social com vias de transformação social. O Brasil conta com características específicas por conta de sua história e formação como nação que influenciaram as políticas públicas nacionais da educação superior, determinando e orientando a atuação das diversas instituições de ensino superior, públicas ou privadas.

As Instituições Públicas de Ensino profissional e tecnológico, nascem dentro de um contexto histórico/político singular. São semelhantes às universidades, diferindo quanto à sua função e interiorização para o desenvolvimento nacional. E têm a finalidade de ofertar e desenvolver a educação profissional e tecnológica em variados níveis e modalidades, para os diversos setores da economia, promovendo a investigação, a geração e a adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais de acordo as peculiaridades (BRASIL, 2008). A proposta destas instituições é uma das partes de um plano mais amplo para a educação nacional, e nasce em consonância com os princípios constitucionais, concretizando-se na Lei no 11.892 de 29 de dezembro de 2008.

A Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, dentre outras coisas, lista os objetivos destas instituições, estando entre eles, no artigo 7º, os seguintes incisos importantes num contexto de inovação social:

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional;

A lei não traz em seu texto claramente inovação social mas, uma leitura mais profunda, deixa claro no discurso construído, ao empregar os termos comunidade, social, emancipação e desenvolvimento socioeconômico local e regional, que encarrega a instituição pública de ensino, como instituição pública de ensino, a promoção de inovações sociais. De forma sucinta, vale pontuar aqui que a abordagem adotada pelo legislador não é neutra: todo o processo de construção e implementação de tal política deve ser analisada dentro de um contexto e ideologia específicos. Logo, a própria definição de inovação social é corolário de tal análise e deverá seguir pelo mesmo caminho, não estando, contudo, imune à críticas (ZIEGLER, 2017).

Inovação social se insere num cenário complexo que visa a inclusão social através da educação, onde esta se firma como um direito fundamental, estando garantida constitucionalmente (BRASIL, 1988). O processo de inovação social seria aqui condicionado pela atuação de uma instituição educacional, que usa de recursos públicos para servir à população de forma a melhorar a qualidade de vida ao transformar a realidade posta. Tal dimensão transformadora remete a uma abordagem democrática das inovações sociais, que é carregada de características contra hegemônicas (MONTGOMERY, 2016). O interessante aqui é que tal processo de transformação é incentivado pelo próprio aparelho estatal, que admite e assume suas limitações para solucionar problemas sociais da maneira tradicional.

A universidade é instituição complexa e dinâmica, estando em constante transformação, consonante com a própria estrutura social. A discussão sobre universidade, comunidade e produção de conhecimento transcende

enquadramentos disciplinares reducionistas, sendo nítida uma inclinação popular e emancipatória nas mais recentes políticas públicas nacionais (GADOTTI, 2017). A crise da universidade no século XXI é um dos reflexos da própria crise da ciência normal, que reproduziu, ao longo das últimas décadas, uma lógica hermética e distante do mundo comum (SANTOS, 2004; 2005).

É nesse contexto que a prática da Extensão Universitária ganha importância, e após diversas deliberações nos debates nacionais do FORPROEX, é conceituada como:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade 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. (2012, p. 28)

Os projetos de extensão são um ponto central para o debate sobre inovação social dentro da universidade, pois guardam características em comum entre si que, se analisadas dentro do quadro complexo da realidade, demonstram potencial transformador das dinâmicas sociais. O atendimento à comunidade, de modo a transferir o conhecimento produzido gerando autonomia e emancipação, proporcionando cidadania numa perspectiva democrática inclusiva e crítica são, indiscutivelmente, essenciais aos projetos de extensão universitária (SANTOS, 1988).

A discussão sobre extensão universitária dentro dos debates que geram as políticas públicas, como por exemplo o FORPROEX (2012), mantém alinhamento teórico com o pensamento de Santos (1988; 2004; 2013), que além de discutir em sua obra uma nova epistemologia para um novo paradigma de mundo, repensa a universidade e extensão a partir dos desafios da lógica neoliberal posta. Boaventura de Sousa Santos inclusive é usado na introdução do FORPROEX:

A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no curriculum e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural. (2012, p. 6)

Infere-se, portanto, que as instituições públicas de ensino, ao atuarem de forma a promover inovações sociais, se tornam agentes de transformação. É lógico

que o quadro é bem mais complexo, e a instituição não é exclusiva no contexto, estando em constante interação e construção com outros expoentes nos processos que resultam em inovação social. Essas trocas entre atores diversos são mais evidente e frutífera no setor de extensão, pois ele está em constante diálogo com a comunidade, o setor privado e os agentes políticos locais (“FORPROEX”, 2012). A extensão universitária é um ponto fundamental para se entender inovação social no contexto das instituições públicas de ensino, pois ela atende a diretrizes e objetivos específicos que devem guiar a proposta e a execução de qualquer projeto de extensão (“FORPROEX”, 2012; SANTOS, 2004).

Apresentado o quadro amplo da relação entre inovação social e universidade, bem como as diretrizes nacionais de educação superior e o contexto de criação das instituições públicas de ensino, parte-se então para o que servirá de base para o presente estudo: os projetos de extensão desenvolvidos pela instituição em estudo, que serão estudados a partir dos conceitos correntes de inovação social.

Os projetos de extensão podem ser caracterizados como práticas de inovação social em uma instituição pública de ensino?

1.1 OBJETIVO GERAL

Este estudo pretende analisar os projetos de extensão como práticas de inovação social em uma instituição pública de ensino.

1.1.1 Objetivos específicos

Os objetivos específicos, oriundos do geral, são os seguintes:

- a) Descrever os projetos de extensão de uma instituição pública de ensino segundo as diretrizes do Forproex (2012).
- b) Identificar os projetos de extensão que podem ser considerados como práticas de inovação social a partir das categorias de análise e do conceito construído.
- c) Analisar a mudança social dos projetos de extensão de uma instituição pública de ensino com base nas categorias de análise construídas a partir do referencial teórico.

1.2 JUSTIFICATIVA

A pesquisa sobre inovação social está inserida em um contexto de relações e problemas complexos, e buscam soluções que transformem, de alguma forma, os múltiplos cenários sociais. Este estudo parte de uma abordagem paradigmática otimista de transformação através da inovação social, respeitando contextos e características locais dos projetos de extensão de uma instituição pública de ensino (SANTOS, 2010). Entender como tais projetos transformam a realidade por meio de conceitos como autonomia, emancipação e empoderamento, incentiva que outras iniciativas semelhantes surjam (SANTOS, 1988, 2010; ZATTI, 2007).

Os resultados, além de impulsionar a evolução do campo de estudos sobre inovação social, vão servir de modelo ou referência para ações transformadoras em variadas instituições. Quanto mais relevância e visibilidade são dadas ao fenômeno da inovação social, maior é o seu alcance dentro de setores-chave que discutem, propõem e implementam políticas públicas. Os resultados alcançados podem vir a reforçar a adoção dos aspectos transformadores dentro de uma instituição pública de ensino, através dos processos e procedimentos administrativos institucionais, atuando na mudança da cultura organizacional para a busca contínua e sistemática de iniciativas inovadoras para a melhoria da qualidade de vida.

Além da contribuição específica à realidade institucional da instituição pública de ensino, esta pesquisa dá especial atenção às discussões teóricas sobre o construto ao analisar paradigmaticamente inovação social. Busca ampliar o campo de estudos ao abordar novos contornos e desenvolvimentos da literatura internacional, não de forma a sistematizar o conhecimento produzido, mas sim iluminando as diferenças nas múltiplas realidades que são cenário das inovações sociais. Ousa, por assim dizer, propor que se investigue inovação social dentro da realidade brasileira, respeitando características regionais em uma abordagem *bottom-up*, contrariando a corrente reducionista da literatura nacional e internacional.

Não pretende ser mais uma tentativa, em meio a tantas, de conceituar o fenômeno social da inovação social, mas sim incentivar o uso de novas teorias e paradigmas para, de modo coerente, investigar a realidade dada propondo

soluções específicas a problemas particulares de cada instituição/comunidade. Superar o impulso funcionalista de criar modelos de replicação genéricos de inovação social como uma panaceia para a crise da modernidade é essencial para a evolução do campo de estudos. Partindo dos casos analisados, entender a realidade local, seus problemas e possíveis soluções usando dos conceitos de autonomia, emancipação e empoderamento para a transformação social pode contribuir tanto para o desenvolvimento social local quanto para a evolução nos debates sobre inovação social.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O capítulo que se segue apresenta o referencial teórico necessário para a construção de uma base lógica e estruturada de compreensão do fenômeno da inovação social a partir de autores já tradicionais, bem como das mais recentes incursões e discussões teóricas na literatura nacional e internacional. Tal empreendimento é essencial para a posterior análise dos projetos de extensão como práticas de inovação social em uma instituição pública de ensino. O capítulo está estruturado pelos tópicos e subtópicos a seguir: contexto e definição de inovação social, paradigmas das inovações sociais, conceito colaborativo, composição teórica fundamental, extensão universitária, modelo de análise de práticas de inovação social.

2.1 CONTEXTO E DEFINIÇÃO DE INOVAÇÃO SOCIAL

O pesquisador ao deparar-se com algo novo, inédito, estranho aos sentidos, de forma incondicionada – quase que automática – parte na busca de fontes que preencham tal lacuna recém-surgida. É nessa lacuna teórica que repousa boa parte da motivação desse subtópico, que se debruça na tentativa de tornar o campo das inovações sociais mais coeso sem, contudo, almejar uma “construção fechada” (ADORNO, 2003). À primeira vista, é fácil entender a razão para alguém definir inovação social relacionando-a a padrões de associação específicos, tais como filantropia, o terceiro setor, a assistência social e outros termos que fazem referência ao **social**, sendo um exemplo disso, o senso comum que se formou com as ONGs (organizações não governamentais) e modelos de economia social no Brasil nos anos setenta e oitenta (ANDION; SERVA, 2004). Por outro lado, inovação tecnológica é por sua vez associada a diversas áreas do conhecimento relacionadas à novidade, processos e produtos, e leva a um entendimento precoce de sentido muito amplo e genérico (BIGNETTI, 2011), numa interpretação instrumentalizada de tal fenômeno (MEDEIROS et al., 2017)

O conceito tradicional de inovação nasce na economia, decorrente das ideias do economista austríaco Joseph Schumpeter (1883-1950), onde inovação é a forma inédita de fazer as combinações gerando resultado econômico (BIGNETTI, 2011). Tida como originária, é possível remontar a abordagem **Schumpeteriana** de

inovação a autores como Max Weber e Werner Sombart (CAJAIBA-SANTANA, 2014; MEDEIROS et al., 2017; SCHUMPETER, 1997), havendo também autores que fazem a conexão da teoria da destruição criativa, em que Schumpeter explica inovação, com o pensamento de Nietzsche (REINERT; REINERT, 2015) . Porém, deve-se enfatizar aqui que a questão central da inovação em Schumpeter é a sua vinculação ao ganho econômico e ao lucro, demonstrada na sua teoria evolutiva da economia e a visão individualista e elitista a ele inerentes (AMBRÓZIO, 2012; LÉVESQUE, 2014a; MONTGOMERY, 2016; SCHUMPETER, 1997). É a partir da perspectiva econômica do autor que o conceito de inovação evolui de maneira separada em áreas diferentes, como a tecnologia, a psicologia social, o desenvolvimento urbano e a administração (CAJAIBA-SANTANA, 2014). Sendo que em seguida o mercado se apropria do termo que ganha conotação genérica de novidade, e se alastra nas mais diversas e possíveis áreas, vulgarizando seu fim econômico original (BIGNETTI, 2011; MANZINI, 2008).

A dimensão social atrelada ao conceito de inovação pode ser remontada à década de sessenta, onde referia-se à pesquisa experimental que era feita dentro da área das ciências humanas e sociais, vindo depois a ser incorporada nos conceitos de empresa social, empreendedor social, responsabilidade social e *open innovation* (THE YOUNG FOUNDATION, 2012). Nota-se que inovação social até então não fazia restrição quanto aos objetivos da organização, problemática atual, onde argumenta-se que há dificuldades para identificar os objetivos primários de iniciativas vinculadas ao mercado (MONTGOMERY, 2016).

Porém, é só recentemente que pesquisadores começaram a observar as Inovações Sociais através de lentes teóricas que visam a mudança das estruturas de poder na sociedade, com o empoderamento como parte inerente ou essencial dessa mudança(MOULAERT; AILENEI, 2005; MULGAN et al., 2007; RUEEDE; LURTZ, 2012; THE YOUNG FOUNDATION, 2012). Há, portanto, que se investigar as tendências e contextos que influem nos estudos sobre inovação social, abraçando a transversalidade (GALLO, 2014) Para um rico entendimento do fenômeno que se desenha, sendo que para Cajaiba-Santana “*the particularities of social innovation call for new paradigms and new theoretical perspectives in order to move forward*” (2014, p. 2).

Muitos foram os esforços empreendidos na tarefa de tentar unificar e estabelecer um conceito de inovação social (BIGNETTI, 2011; CLOUTIER, 2003;

MOULAERT et al., 2005; MURRAY; MULGAN; CAULIER-GRICE, 2008; WESTLEY; MCGOWAN; TJORNBO, 2017), que é, por sua vez, enraizado em múltiplas áreas das ciências sociais, terreno fértil para a ambiguidade já característica (HAXELTINE et al., 2017). Os estudos que arriscam uma conceituação são, em grande parte, baseados em evidências duvidosas e estudos de caso que prescindem de um paradigma unificador (CAJAIBA-SANTANA, 2014).

É comum que se defina inovação social como um instrumento usado na resolução de problemas sociais através da criação de novos serviços e produtos (MULGAN et al., 2007). Tal definição justifica-se pelo contexto evolutivo das IS ter se dado em um período marcado por problemas sociais, pecando por ser instrumentalista, assumindo que o resultado do processo será sempre igual, resultando em um estreitamento no entendimento das IS em grande parte das pesquisas já realizadas (AVELINO; MONTICELLI; WITTMAYER, [s.d.]; CAJAIBA-SANTANA, 2014) Assume-se de forma errônea, na definição corrente, que a única solução possível para um problema social é a IS, o que não procede pois outras soluções por meios tradicionais são também possíveis.

Outro ponto problemático apontado por Cajaiba-Santana (2014) sobre o entendimento hegemônico das IS é sobre sua materialidade, com a aceitação de uma dimensão material (produto) como resultado do processo. Nesse sentido, ao analisar as tentativas realizadas na direção de se construir um conceito teórico para as IS, Neumeier (2012, p. 8) lista vários fatores que centrais que guiaram tais esforços, com atenção especial ao entendimento de que as IS são imateriais, e os resultados materiais seriam somente “*supplementary result and they focus not on needs but on asset building*”. Seguindo esse pensamento, é que conclui-se que as IS se manifestam em mudanças de atitude, de comportamento e de percepções, que resultam em novas práticas sociais (CAJAIBA-SANTANA, 2014; NEUMEIER, 2012). Essa complexidade das manifestações das IS dá pista da real dimensão dos estudos, que não se limitam a uma ou outra área do conhecimento, sendo imprescindível uma abordagem transversal, contrapondo-se à razão mecanicista, instrumental, disciplinar e normalizadora hegemônica (ASSMANN; NUNES, 2007; SANTOS, 1988).

Uma terceira problemática surge com definição corrente das IS ao se questionar qual seria o ponto central nos debates e proposições já feitas. Nesse

sentido, é a mudança social que figura no centro das análises sobre IS, Conforme Neumeier (2012, p. 6):

[...] social innovations are seen as societal achievements that change the direction of social change and that provide improved solutions compared to already established solutions to meet one or more common goals to help create better futures for a societ.

Aprofundando a questão, quando se fala em mudança como a principal característica das IS, não se restringe o debate somente à mudança percebida entre agentes, nas relações de interação sociais quotidianas e locais. A mudança em questão é muito mais abrangente, onde as ações impactam o contexto social amplo, ao resultarem na criação de novas instituições e novos sistemas sociais (CAJAIBA-SANTANA, 2014). A mudança social é o início de uma discussão mais profunda e complexa, que foi uma dos principais motivos que levaram a proposição deste subtópico, nascido da tentativa de clarear entendimento sobre o que pareciam ser duas vertentes nas definições de IS: as que faziam e as que não faziam referência a uma dimensão transformadora. Essas dimensões serão melhor exploradas mais à frente.

Ainda na busca de se tentar explicar o que são as IS, convém tratar da dimensão “social” da inovação e a importância dada na construção de campo autônomo na pesquisa. Em um estudo realizado durante quatro anos, Haxeltine et al., demonstra que um grupo de pesquisadores se propôs a apresentar uma nova teoria da inovação social, assumindo, para tanto que:

[...] the ‘social’ in social innovation just indicates that the object of innovation is fundamentally a social phenomenon (social relations and practices, not technologies or products (2017, p. 5).

E justificam a escolha da definição na leitura da segunda entre três armadilhas metodológicas identificadas, que dificultariam o desenvolvimento de uma nova teoria da inovação social: “*Making unsubstantiated normative assumptions about social innovation*” Haxeltine et al (2017, p. 4). Portanto, é compreensível que o “social” seja aqui adotado apenas como indicação do objeto de que trata a inovação, quando se busca uma clara simplificação para que uma teoria seja o mais abrangente possível, evitando-se a fragmentação.

A concepção de “social” de Howaldt & Schwarz, vai além das relações sociais como objeto da inovação ao afirmar que:

(...) what is meant by ‘social’ does not relate only to the behavioural practices or the human relationship involved in the process of innovation

creation and diffusion, it has a larger meaning based on the creation of a greater common good (2010, p. 31).

As inovações sociais aqui ainda tem as relações sociais como objeto, a exemplo de Haxeltine et al. (2017), mas transbordam esse sentido ao considerar os processos de criação e difusão, tendo como base a persecução de um bem comum maior, consonante com uma vertente transformadora a nível macro (MONTGOMERY, 2016).

O esforço feito até aqui buscou se afastar da definição corrente e limitada das IS, ao deixar claro que a centralidade das IS repousa na mudança, e seus resultados são exclusivamente imateriais, sendo seu objeto não somente as relações sociais entre indivíduos em um nível micro, como também na criação de novas instituições e novos sistemas sociais em um sentido muito mais amplo. Em suma, é preciso considerar toda a complexidade em que as IS estão imersas. Portanto, uma visão mais clara das IS permite responder à seguinte dúvida: **em qual contexto se justifica o surgimento das inovações sociais?**

A inovação social como fenômeno pode ser vista ao longo de toda a evolução humana, muitas estruturas consideradas hoje sólidas já foram uma inovação social, que se institucionalizou e tornou-se parte da estrutura social, a exemplo do direito ao voto, direitos sociais, e até o próprio estado moderno (CAJAIBA-SANTANA, 2014). Porém, a discussão em nível acadêmico, dentro das diversas áreas das ciências sociais é bem mais recente, remontando apenas algumas décadas (BIGNETTI, 2011; DRUCKER, 1985; MOULAERT et al., 2007; SCHUMPETER, 1997). A investigação do contexto que deu origem ao debate se justifica na busca contínua por uma teoria das IS, empenhada por inúmeros pesquisadores (BIGNETTI, 2011; MOULAERT; MACCALLUM; HILLIER, 2013; MULGAN, 2012; MURRAY; CAULIER-GRICE; MULGAN, 2010).

A centralidade da inovação social reside na mudança, pressupondo que há um status passível de alteração, algo que está em vigor, portanto, de característica hegemônica. A construção do paradigma hegemônico da atualidade remonta ao iluminismo, onde assentam-se as bases da modernidade. A racionalização funcionalista é possível a partir do modernismo sistêmico e se resume na busca por controle sobre as complexidades sociais (COOPER; BURRELL, 2006). O desenvolvimento tecnológico, a ciência e as organizações modernas permitiram a ascensão do paradigma hegemônico funcionalista e das

demais teorias a ele relacionadas. É a partir das ciências naturais que surge o paradigma dominante, que nega a racionalidade de outras formas do saber que não a científica, onde o determinismo mecanicista transborda e invade outras ciências e áreas do conhecimento, levando a um reducionismo das relações sociais (COOPER; BURRELL, 2006; SANTOS, 1988).

A tecnologia evoluiu mais nos últimos duzentos anos do que em todo o resto história humana, desenvolvendo o modelo industrial que motivou novas formas de gestão, meios de transporte e de comunicação que culminaram na globalização (MANZINI, 2008) A tecnologia se fez acessível à boa parte da população mundial, na medida em que estes se inseriram no mercado e conquistaram capacidade de consumo. A promessa de desenvolvimento e diminuição das desigualdades através da lógica de mercado conformou o poder público e enfraqueceu a sociedade civil nos mais diversos países, facilitando a exploração do trabalho e dos recursos naturais indiscriminadamente (ANDION; SERVA, 2004). Mas a promessa de desenvolvimento compartilhada pelo capitalismo não se concretizou, ficando claro à medida que o século XX avançava, que as desigualdades não reduziram, mas sim aumentaram:

O cenário global de pobreza e desigualdade social evidencia a problemática da indolência da razão na contemporaneidade. Diariamente, cerca de 50 mil pessoas morrem por dia vítimas devido à fome e doenças evitáveis. Nos últimos 30 anos, a renda dos países com 20% da população mais rica cresceu cerca de três vezes mais que a dos países com população 20% mais pobre. Quanto à erradicação do trabalho infantil e superação da miséria, apesar da queda substancial nos países em desenvolvimento, as metas estipuladas pela Organização das Nações Unidas (ONU) encontram-se longe de serem atingidas (Lacerda e Ferrarini, 2013, p. 5).

O acúmulo de capital, em conjunto com a redução das prestações estatais ocasionada pela reforma gerencial do estado de bem-estar social, somado a uma sociedade civil marcada pelo individualismo desenfreado, fez surgir vazios institucionais caracterizados em diversos problemas sociais (ANDION; SERVA, 2004).

A inovação, que a princípio era exclusiva para resolver desafios tecnológicos do setor privado para seu posicionamento competitivo, tomou uma dimensão social nas resoluções dos desafios enfrentados pelos desassistidos. É na mudança da estrutura social rumo a vencer os dilemas que adentram o século XXI, que acontecem as discussões sobre as IS (JELINČIĆ, 2016). Além disso, a

dimensão ambiental atravessa todos os estudos sobre uma nova forma de produção em consonância com os princípios da sustentabilidade, levando em consideração as mudanças climáticas e os recursos finitos do planeta (DALBY, 2013; MANZINI, 2008).

Em um contexto de extremos e desigualdades é que as IS aparecem nas discussões das ciências sociais, não como uma solução milagrosa, ou uma panaceia dos problemas sociais postos, mas sim como a mudança na centralidade do debate. Nesse sentido, têm-se o processo de criação das IS como “[...] *as new ideas manifested in social actions leading to social change and proposing new alternatives and new social practices for social groups*” (Cajaiba-Santana, 2014, p. 3). As IS se inserem em um contexto de transição paradigmática, marcado pela governabilidade neoliberal, onde outro modelo de desenvolvimento é necessário, com um novo sistema produtivo sustentável sendo fundamental para isso a constituição uma sociedade civil positiva (AMBRÓZIO, 2012; ANDION; SERVA, 2004; LÉVESQUE, 2014a; MONTGOMERY, 2016; SANTOS, 1988).

2.2 PARADIGMAS DAS INOVAÇÕES SOCIAIS

A complexidade dos desafios sociais enfrentados atualmente exige que qualquer solução otimista demais tenha uma crítica pertinente, como é o caso de se ter as inovações sociais como uma panaceia para os problemas sociais. A capacidade que teriam as IS para o empoderamento das pessoas e para a transformação precisa ser melhor investigada, para que se alcance uma mudança sistêmica dentro da estrutura social. Neste título, para um melhor desenvolvimento de raciocínio, parte-se do conceito de inovação social transformadora (IST) proposto por Haxeltine et al. (2017, p. 3):

(...) we defined transformative social innovation (TSI) as a process of changing social relations that involves the emergence and spread of new knowledge and practices that challenge, alter or replace the established institutions in a specific context.

Cabe, porém, indagar o sentido que ‘transformador’ carrega, para então seguir na investigação das IST. A mudança transformadora acontece dentro de um amplo e complexo contexto, construído por diferentes atores nas diversas relações sociais, materiais e institucionais, sendo um ajuste persistente em valores, perspectivas e comportamentos sociais capazes de alterar de maneira profunda a

estrutura social (HAXELTINE et al., 2017). Complementa, Avelino et al. (2017, p. 3) que: “*The notion of “transformative” is taken to mean an irreversible, persistent adjustment in societal values, outlooks and behaviours*”. Cabendo esclarecer também que a IST não configura um tipo de inovação social, mas sim um processo que contribui para a mudança transformadora dos arranjos (AVELINO et al., 2017; HAXELTINE et al., 2017).

Ao considerar as IST como processo que altera ou substitui instituições dominantes através da inovação social (AVELINO et al., 2017), estas precisam transicionar por níveis evolutivos que se auto reforçam para alcançar uma transformação sistêmica, a exemplo do *framework* multicamadas intitulado “tons de mudança e inovação” proposto Avelino et al. (2017, p. 3). No primeiro nível do *framework* para as IST estão as inovações sociais, que desafiam, alteram e substituem as práticas e as relações sociais existentes. No segundo nível vêm as inovações dos sistemas que desafiam, alteram e substituem instituições dominantes. Os *Game-changers* estão no terceiro nível, e se referem aos macro-desenvolvimentos que desafiam as regras do jogo ao alterar as condições sociais. Por último, as narrativas de mudança desafiam, alteram e substituem narrativas hegemônicas e discursos dominantes (AVELINO et al., 2017).

Cada um dos tons desafiam, alteram e substituem dimensões específicas de instituições dominantes de maneiras distintas, onde o potencial transformador da IS aumenta conforme co-evolui com os outros tons, em um processo iterativo e co-evolucionário que é chamado de inovação social transformadora (AVELINO et al., 2017). Inovação social, portanto se relaciona com transformação social, sendo, nos tons de Avelino et al. (2017), o primeiro nível no processo que dá origem à inovação social transformadora, que pode resultar em uma mudança profunda no tecido social.

Diferentemente da abordagem de IST até aqui apresentada, Levésque (2014) parte de uma abordagem da teoria da regulação, e estipula as seguintes condições necessárias para inovação transformadora:

[...] o processo de transformação se faz através da intensificação de movimentos sociais, a constituição de alianças sociais, a consolidação de um paradigma societal, a negociação de comprometeros sociais, a intervenção direta ou indireta do Estado. (p. 12)

A base das inovações aqui seriam as grandes crises econômicas e sociais que questionam os modelos organizacionais e institucionais, resultando na “[...] implementação de um novo modelo de desenvolvimento através de um modo de regulação e, às vezes, um novo regime de acumulação” (Lévesque, 2014, p. 16). Nessa abordagem, a inovação de ruptura é a solução dos grandes problemas socioeconômicos, sendo que inovações sociais incrementais são indispensáveis no processo. Há demanda social para áreas como saúde, segurança, ambientalismo e recursos naturais, que são resolvidos pela transformação social (KLEIN; TREMBLAY; BUSSIERES, 2010; LÉVESQUE, 2014a).

Usando abordagens diferentes, Avelino et al. (2017) e Lévesque (2014) definem inovação social transformadora tendo em comum a sua capacidade de ruptura profunda da realidade social, seja com narrativas de mudança que desafiam, alteram e substituem narrativas hegemônicas e discursos dominantes, seja com a implementação de um novo modelo de desenvolvimento e regime de produção ou com um novo paradigma de sociedade. O debate, agora, adentra o nível paradigmático e será melhor analisado a seguir.

Mesmo com a crescente atenção recebida da comunidade acadêmica, a fragmentação teórica dos estudos sobre inovação social é evidente quando se associa ao fenômeno termos e práticas rasas, sem a inclusão da dimensão transformadora. A inovação social como forma de mudar estruturas sociais não é neutra, mas sempre política, sendo uma construção social (TEPSIE, 2012) Embora, mantenha diálogo constante com a sociologia e a ciência política entre outras áreas do conhecimento, muito pouco se explorou sobre sua dimensão política, nas discussões sobre “sociedade civil e inovação social, predomina uma abordagem gerencial e economicista do fenômeno” (ANDION et al., 2016, p. 2). Nesse sentido, torna-se relevante a fala de Montgomery (2016), que conduz uma investigação paradigmática sobre o que ele chama de batalha ideológica, entre o neoliberalismo e aqueles que o contrapõem. O autor tem como propósito responder como as inovações sociais podem ser socialmente e politicamente construídas para a defesa ou para o ataque à hegemonia neoliberal; para aceitar ou rejeitar uma governança tecnocrática; ou ainda, para limitar ou libertar as capacidades políticas do cidadão.

Para tanto, este ensaio, primeiramente, busca identificar ideologicamente os paradigmas das IS existentes, optando-se pelo mapeamento realizado por Rüede e Lurtz (2012), que categorizou os diferentes significados

dados à inovação social identificados na literatura, facilitando comparações por critérios que buscam entender o conceito emergente. Após ampla investigação sobre as diferentes definições de IS, Rüede e Lurtz (2012, p. 7) elaboraram um esquema com sete categorias distintas do conceito de inovação social. Nos seguintes parágrafos procede-se uma análise interpretativa dos critérios escolhidos dentre os propostos por Rüede e Lurtz (2012), segundo sua relevância para a identificar os paradigmas emergentes das IS.

O primeiro critério, major focus, possibilita a separação em categorias que adotam o ser humano como foco principal das inovações sociais, daquelas que não o fazem. Dois paradigmas das IS se encaixam positivamente nesse viés antropocêntrico, sendo elas:

-social innovation understood as to do something good in/for society e;
-social innovation understood to contribute to urban and community development (RUEEDE; LURTZ, 2012, p. 7).

Para a análise do critério *Practical relevance* for, empresta-se das ciências jurídicas termos usados no controle de constitucionalidade, de modo a clarear as subjetividades inerentes ao contexto. O critério pode então ser dividido em relevância prática concentrada ou relevância prática difusa, analogamente aos efeitos que uma decisão judicial possui. A concentrada tem alcance limitado a instituições e ações específicas, de nível local ou até mesmo individual. Em contrapartida, na difusa reside um potencial de alcance coletivo, até mesmo escalonado. São de relevância difusa três paradigmas das IS:

- social innovation understood as to do something good in/for society (Actors interested in promoting social well-being);
- social innovation understood as to change social practices and/or structure (Sociologists) e;
- social innovation understood as to contribute to urban and community development (urban developer - public representative, local civil society) (RUEEDE; LURTZ, 2012, p. 7).

O próximo critério, *Normative understanding of “social”*, tem importância estratégica para a construção desse ensaio, já que questiona se a categoria possui ou não o entendimento sobre o termo ‘social’. Três são os paradigmas das IS que têm um entendimento firmado na literatura sobre a significação do ‘social’: “social innovation understood as to do something good in/for society”.

Nos seguintes parágrafos procede-se uma análise interpretativa dos critérios escolhidos dentre os propostos por Rüede e Lurtz (2012), segundo sua relevância para a identificar os paradigmas emergentes das IS.

O primeiro critério, **major focus**, possibilita a separação em categorias que adotam o ser humano como foco principal das inovações sociais, daquelas que não o fazem. Dois paradigmas das IS se encaixam positivamente nesse viés antropocêntrico, sendo elas:

- *social innovation understood as to do something good in/for society e;*
- *social innovation understood to contribute to urban and community development (RUEEDE; LURTZ, 2012, p. 7).*

Para a análise do critério **Practical relevance for**, empresta-se das ciências jurídicas termos usados no controle de constitucionalidade, de modo a clarear as subjetividades inerentes ao contexto. O critério pode então ser dividido em relevância prática concentrada ou relevância prática difusa, analogamente aos efeitos que uma decisão judicial possui. A concentrada tem alcance limitado a instituições e ações específicas, de nível local ou até mesmo individual. Em contrapartida, na difusa reside um potencial de alcance coletivo, até mesmo escalonado. São de relevância difusa, três paradigmas das IS:

- *social innovation understood as to do something good in/for society (Actors interested in promoting social well-being);*
- *social innovation understood as to change social practices and/or structure (Sociologists) e;*
- *social innovation understood as to contribute to urban and community development (urban developer - public representative, local civil society) (RUEEDE; LURTZ, 2012, p. 7).*

O próximo critério, **Normative understanding of “social”**, tem importância estratégica para a construção desse ensaio, já que questiona se a categoria possui ou não o entendimento sobre o termo ‘social’. Três são os paradigmas das IS que têm um entendimento firmado na literatura sobre a significação do ‘social’:

- *social innovation understood as to do something good in/for society;*
- *social innovation understood as to contribute to urban and community development, e;*
- *social innovation understood as to make changes in the area of social work (RUEEDE; LURTZ, 2012, p. 7).*

A questão trazida pelo próximo critério é se **Is a change of the power structure in society intended**, o que se relaciona diretamente com uma perspectiva transformadora ou até mesmo radical de inovação social, ao adotar o

conceito empoderamento como inerente ou essencial à inovação social (AVELINO et al., 2017; LÉVESQUE, 2014a). É uma questão que tem repercussões profundas, ao causar rupturas e transformações radicais na distribuição do poder social. Aqui, dois paradigmas das IS se encaixam:

- *social innovation understood as to do something good in/for society, e;*
- *social innovation understood as to contribute to urban and community development (RUEEDE; LURTZ, 2012, p. 7).*

O último critério, ***relation to profit-seeking innovations***, protagoniza o debate que vai, junto com os outros critérios já apontados, estruturar diferenças irreconciliáveis na abordagem paradigmática das inovações sociais e sua relação com o neoliberalismo e livre mercado (AMBRÓZIO, 2012; MONTGOMERY, 2016). Somente um paradigma figura nesse critério específico, opondo-se à lógica do mercado ao não ter relação com inovações que perseguem o lucro:

- *social innovation understood as to contribute to urban and community development (RUEEDE; LURTZ, 2012, p. 7).*

Abaixo foi esquematizada em um quadro a única categoria que preencheu todos os critérios selecionados, que contrapõe o paradigma dominante ao evidenciar características de transformação social pela ruptura da realidade social, nos moldes de Ambrozio (2012), Avelino et al (2017) e Lévesque (2014):

Quadro 1: Categoria das inovações sociais de ordem transformadora.

To contribute to urban and community development

How can we approach development at a community level when we put human needs and not business needs first?

Moulaert et al. (2005) Moulaert (2010)

*“Social innovation is about the satisfaction of basic needs and changes in social relations within empowering social processes; it is about people and organisations who are affected by deprivation or lack of quality in daily life and services, who are disempowered by lack of rights or authoritative decision-making, and who are involved in agencies and movements favouring social innovation”
(Moulaert, 2010: 10).*

human-centered community development

empowerment as essential part

Fonte: (RUEEDE; LURTZ, 2012)

A relevância do pensamento do professor belga Frank Moulaert sobre inovação social surge da sua oposição crítica aos modelos de inovação territorial para o desenvolvimento regional adotado na Europa. Em tais modelos, o desenvolvimento tecnológico e econômico tinha centralidade, em oposição às

liberdade individuais, ao desenvolvimento comunitário e ao progresso social por vias democráticas.

Instead of putting economic growth upfront as the guide of local development, the social innovation approach posits development as its mission and finality. It does so by defining development as the emancipation of human beings within their communities. In this view of development, culture is not only instrumental to development, it is also one of its main components. (MOULAERT et al., 2014).

O reconhecimento do pensamento de Moulaert se reflete na grande quantidade de citações de seu trabalho recebe na comunidade científica, ultrapassando doze mil segundo o *Google Scholar*. Considere-se que o campo de estudos sobre inovação social é recente e pouco coeso. O autor vai *efiner* que “*Social innovation involves an improved satisfaction of human needs, through a transformation of social relations and a more democratic and cooperative governance system*” (MOULAERT et al., 2014).

Embora não seja explícito, é possível identificar uma aproximação de sua obra sobre inovação social com a teoria crítica, ao empregar conceitos de autonomia, emancipação e empoderamento em contraposição ao que ele vai chamar de “*innovation-productivity-efficiency-economic growth-needs satisfaction*” (MOULAERT et al., 2014; MOULAERT; MACCALLUM; HILLIER, 2013; MOULAERT; NUSSBAUMER, 2005)

A identificação de um paradigma contra hegemônico pressupõe a existência de um paradigma que age na manutenção das relações de poder. E nesse sentido se identifica o **paradigma tecnocrático das inovações sociais**, que se baseia-se na perpetuação da lógica neoliberal, enquanto o **paradigma democrático das inovações sociais** baseia-se na busca por transformação, empoderamento e participação. As características de ambos podem ser comparadas no seguinte quadro elaborado por Montgomery (2016, p. 4):

Quadro 2: Paradigmas da inovação social.

	Technocratic	Democratic
Knowledge construction	<i>Expert</i>	<i>Community</i>
Effects	<i>Depoliticising</i>	<i>Politicising</i>
Power distribution	<i>Vertical</i>	<i>Horizontal</i>

Fonte: (MONTGOMERY, 2016).

Para melhor entender o paradigma neoliberal, precisamos conceituá-lo diferenciando-o de liberalismo. Pois, há um entendimento comum de que

neoliberalismo seria o liberalismo revisitado, o que é que uma armadilha falaciosa. Nas palavras de Thorsen e Lie (2011, p. 7), Liberalismo é:

A political programme or ideology whose goals include most prominently the diffusion, deepening and preservation of constitutional democracy, limited government, individual liberty, and those basic human and civil rights which are instrumental to any decent human existence.

Já neoliberalismo é tido por Thorsen e Lie (2011, p. 14), após a análise de vários autores “Críticos”, mais como uma teoria de práticas político-econômicas do que uma ideologia política completa:

Neoliberalism is, as we see it, a loosely demarcated set of political beliefs which most prominently and prototypically include the conviction that the only legitimate purpose of the state is to safeguard individual, especially commercial, liberty, as well as strong private property rights.

O paradigma tecnocrático das IS surge da crise do sistema hegemônico neoliberal, que ao sofrer críticas por seus impactos negativos na sociedade, usa das IS para proteger sua hegemonia, restaurando a fé no livre mercado (AMBRÓZIO, 2012; THORSEN; LIE, 2006). Tal paradigma é o meio usado para substituir políticas públicas por iniciativas sociais, onde as IS são também usadas como ferramenta na reestruturação do estado, eivando o protagonismo nas prestações que lhe era de competência exclusiva (LACERDA; FERRARINI, 2013).

Na literatura sobre IS, pode se identificar o paradigma tecnocrático em iniciativas que privilegiam o livre mercado, onde o termo ‘social’ é encaixado em um quadro de princípios mercadológicos, tais como oferta e demanda, ou ainda, numa promessa de eficiência e economia nas finanças públicas Rüede e Lurtz (2012). A figura do empreendedor no sentido heroico da teoria de Schumpeter, é usada como agente de mudança, criando o empreendedor social, fulcrado na expertise, reforçando os discursos de eficiência de mercado (LÉVESQUE, 2014a; MONTGOMERY, 2016; SCHUMPETER, 1997).

Na crise do estado de bem-estar social, as IS, sob o pretexto da eficiência gerencial, atuaram na privatização e no desmantelamento do estado, precarizando as relações de trabalho, na ilusão de que o terceiro setor agiria no empoderamento de comunidades marginalizadas (AMBRÓZIO, 2012; LACERDA; FERRARINI, 2013; MONTGOMERY, 2016).

Sendo as crises econômicas originadas nas contradições do próprio capital, o paradigma tecnocrático culpa a intervenção estatal e obtém legitimidade no enfraquecimento da sociedade civil, para prosseguir na reforma gerencial do

setor público (ANDION; SERVA, 2004), em que a mercantilização das prestações estatais transforma o cidadão em um 'consumidor' de serviços públicos. Portanto, as IS são usadas pelo paradigma tecnocrático para a manutenção da ordem hegemônica, procedendo reformas neoliberais sob os princípios da eficiência, necessidade e empoderamento (LACERDA; FERRARINI, 2013; MONTGOMERY, 2016; THORSEN; LIE, 2006).

As inovações sociais na lógica tecnocrática operam pelo livre mercado, competindo ao lado do setor privado por pagamentos por resultados e potencial retorno do investimento em negócios sociais (MONTGOMERY, 2016). A problemática social, que é criada quando se encolhe o estado, é usada para objetivos econômicos, passando longe de uma dimensão transformadora, pois visa a manutenção neoliberal (LACERDA; FERRARINI, 2013). O paradigma tecnocrático das IS é a face mais aceitável do neoliberalismo, que longe de passar uma imagem de austeridade como é a realidade, remete à sensação de bem-estar, representada nas promessas de capital humano e social e de empoderamento comunitário (MONTGOMERY, 2016).

A abordagem **Schumpeteriana** das IS tem características instrumentalistas, reforçando, em vez de romper, a distribuição de poder num cenário que perpetua desigualdades (LÉVESQUE, 2014a; MONTGOMERY, 2016; SCHUMPETER, 1997). Ao contrário do que se afirma, o empoderamento é incompatível com a lógica **Schumpeteriana** que justifica o paradigma tecnocrático, pois esta tem viés elitista, desprezando a participação política ao considerar as massas um coletivo politicamente incapaz, em nítida alusão ao governo dos *experts* (MONTGOMERY, 2016). O paradigma tecnocrático das inovações sociais pode ser melhor entendido naquilo que Michel Foucault vai chamar de Governabilidade Neoliberal (AMBRÓZIO, 2012; ANDION; SERVA, 2004).

O paradigma democrático das inovações sociais propõe imaginar uma ontologia existencial mais ampla, onde as racionalidades econômica e tecnológica são apenas racionalidades de suporte em um contexto de desenvolvimento local e regional (MOULAERT; NUSSBAUMER, 2005). A luta entre os dois paradigmas pode ser verificada na definição do paradigma democrático da inovação social como o contra-ataque ou a superação de forças conservadoras que reforçam ou sustentam situações de exclusão social (MOULAERT; MACCALLUM; HILLIER, 2013). Em contraponto ao paradigma tecnocrático, o paradigma democrático

despreza figuras hierárquicas, como a do personagem empreendedor heroico de Schumpeter (HAXELTINE et al., 2017; SCHUMPETER, 1997). Sendo que tem como objetivos emancipatórios atender às necessidades humanas, aumentar os níveis de participação e empoderar através de um maior acesso a recursos e de um aumento nas capacidades social e política, logo, em oposição à destruição criativa das relações sociais tecnocráticas, o paradigma democrático preocupa-se com a transformação criativa das relações sociais (AVELINO et al., 2017; HAXELTINE et al., 2016; MONTGOMERY, 2016).

A questão central de Montgomery (2016) consiste em saber se os paradigmas tecnocrático e democrático das inovações sociais são incomensuráveis. Para isso utilizou-se de Thomas Kuhn (2013) e a sua pesquisa sobre paradigmas, onde verifica, apesar da falta de pontos em comum, ser através do discurso que os paradigmas interagem (MONTGOMERY, 2016). É através do ato político de articular a voz, ser ouvido e ser entendido que pode se conhecer em que medida o paradigma democrático desafia o tecnocrático, conclui Montgomery (2016).

No neoliberalismo é a distribuição dos espaços e funções dentro da sociedade que vai determinar quem pode ser ouvido e entendido, tal distribuição nunca é completa, logo, nem todo mundo pode ser ouvido (MONTGOMERY, 2016) Aqui pode-se fazer uma aproximação ao que traz Boaventura de Souza Santos em sua racionalidade indolente, que gera processos de inexistência social, marginalizando as experiências (LACERDA; FERRARINI, 2013). Dentro dessa zona de invisibilidade é que estão as inovações sociais do paradigma democrático, e que buscam romper com o consenso neoliberal através da dimensão transformadora (AVELINO et al., 2017; HAXELTINE et al., 2017; LÉVESQUE, 2014a). Nestes espaços de exclusão, as inovações sociais se organizam ao redor de um objetivo específico, é essa exclusão que torna possível novas formas de participação e organização, logo, é a própria governabilidade neoliberal que possibilita sua contestação ao produzir cenários de desigualdade (MONTGOMERY, 2016).

O paradigma tecnocrático tem ação despolitizadora, ao oferecer soluções prontas, vindas de um grande especialista com todas as repostas para atuar pelos interesses sociais, sem que haja protagonismo da própria comunidade vitimada (LÉVESQUE, 2014b). Em contraste, o paradigma democrático oferece a

possibilidade da inovação social aumentar as capacidades sociopolíticas dos cidadãos, pois transforma os problemas em espaços políticos, mobilizando comunidades que não são ouvidas. Em consequência, há um fortalecimento da sociedade civil, numa visão positiva pautada no consenso, próxima da concepção pós-estatal como proposta por Gramsci (ANDION; SERVA, 2004).

Os paradigmas das inovações sociais, como propostos por Montgomery (2016), trazem novas lentes para a leitura das inovações sociais surgidas em um contexto lógico degradante. A governabilidade neoliberal atua no sentido da manutenção de sua hegemonia, onde as inovações sociais democráticas surgem com potencial de minar a narrativa dominante (AMBRÓZIO, 2012). É através da criação de espaços em que a política permite que o discurso dos excluídos seja ouvido, em um contínuo e iterativo processo de politização, participação, empoderamento e aumento das capacidades sociais e políticas, que se vislumbra a dimensão transformadora das inovações sociais (LACERDA; FERRARINI, 2013; LÉVESQUE, 2014; MONTGOMERY, 2016; SANTOS, 2010).

Após entender os paradigmas tecnocrático e democrático das inovações sociais, pode-se prosseguir com a investigação paradigmática mais profunda de modo a desenvolver o tema por meio de lentes inéditas e enriquecedoras. A chave para tal intento reside na compreensão do que é a ontologia da modernidade, sua epistemologia e seu contexto de crise, que resulta inúmeros debates sobre pós-modernidade, transmodernidade e novas epistemologias. Retomando, vive-se em um mundo de crises: climática, territorial, de migração, recursos, de distribuição de renda, exploração, segurança, de garantias e direitos, de liberdades (DALBY, 2013). Teóricos da pós-modernidade vão tratar desse mundo em transição, outros, mais amenos, vão dizer que é uma modernidade avançada, enquanto outros ainda vão negar que tal ontologia esteja perto de sua ruptura ou transformação (SOUZA, 2012). Epistemologicamente as mudanças são mais evidentes e aceitas dentro de tradições consideradas mais objetivas, embora elas agora abracem e admitam a incerteza e a subjetividade dos novos tempos. Em suma, há profundas transformações ocorrendo na sociedade e na sua relação com o mundo natural e com o conhecimento gerado. Resta saber se estas transformações são reativas e a quê? Até que ponto podem chegar? E como, nesse contexto, as inovações sociais como fenômeno podem explicar ou mesmo ser ferramenta para reestruturar o mundo?

Um breve passeio pelo pensamento do teórico pós-colonialista português, Boaventura de Sousa Santos, e seu trabalho sobre o paradigma emergente, que ele chama de Sociologia das Ausências, das Emergências e o Trabalho de Tradução é interessante de se fazer aqui, pois ele também vai tratar, como será visto em tópicos mais adiante, da crise da universidade. Santos parte de uma análise que busca compreender a sociedade através de uma Epistemologia do Sul, ou seja, uma forma de produzir conhecimento que não pelas lentes e métodos hegemônicos do norte colonialista. O autor é crítico tanto da lógica capitalista quanto das diversas lógicas marxistas/socialistas que apontaram no século XX. Inovação social aqui seria analisada talvez dentro da Sociologia das Emergências(SANTOS, 1988, 2010).

Santos, como pós-colonialista que é, pode também ser encaixado na próxima lente de análise das inovações sociais: a transmodernidade. Ela trata, também, de uma mudança de paradigma na evolução humana com um viés um tanto quanto otimista. Embora teóricos como Giddens e mesmo Bauman, caíam em um certo conservadorismo ou nostalgia pessimista dos velhos tempos “sólidos” da modernidade, os teóricos da transmodernidade – termo adotado por Irena Ateljevic (2013) como um guarda-chuva para diversos autores de pensamento similar – vão adotar uma postura diferente e bem mais otimista(ATELJEVIC, 2013; JELINČIĆ; FARKAŠ; TIŠMA, 2016; SOUZA, 2012). Cunhado de forma inédita pela filósofa feminista espanhola Rosa Maria Magda, o termo transmodernidade, diferentemente dos críticos ferrenhos dos processos neoliberais e de globalização, abraça a cultura globalizada de interconectividade, participação e emancipação, na qual o cosmopolitismo transcende a universalidade, espalhando as diferenças além de sua localização tradicional(ATELJEVIC, 2013).

Inovação social é sem dúvida um termo em construção e em constante evolução, assim como a própria sociedade, e isso toma-se a liberdade de se extrair de uma publicação de Edwards-Schachter e Wallace (2017) muito relevante que remontou linearmente as definições do termo e suas transformações de acordo com o contexto histórico e social de cada época. Os autores analisam todas as publicações que trazem o termo nas últimas seis décadas e, a partir disso, sugerem a separação de três grandes áreas de definição e afinidade das inovações sociais: *red*, *green* e *blue clusters*. *Red cluster* – agrupamento vermelho – estaria associado a processos de mudança social; *green cluster* – agrupamento verde –

estaria associado a desenvolvimento sustentável, e; *blue cluster* – agrupamento azul – estaria associado ao setor de serviços, mercado e necessidades sociais(EDWARDS-SCHACHTER; WALLACE, 2017).

A evidente fragmentação teórica sobre uma definição corrente, ou mesmo um conceito fechado está longe ter um final feliz. É isso que sugere publicação recente de Ziegler (2017) que, baseado em conceitos que têm definições conflitantes e fluidas até hoje, tais como democracia e liberdade, propõe visualizar inovação social como um conceito colaborativo, que se constrói também localmente. Parece confuso, mas faz muito sentido quando se tenta entender o fenômeno a partir de ontologias e epistemologias que não a hegemônica funcionalista. Por exemplo, a própria transmodernidade como conceito vai passar por escrutínio a depender da abordagem adotada: se uma eurocêntrica como a de Marc Ghisi, ou uma periférica pós-colonialista como a de Enrique Dusseau(ATELJEVIC, 2013). O ponto é, a indefinição conceitual de inovação social parece ser a regra comum quando se adota lentes paradigmáticas de transformação, seja ela reformista ou radical(ZIEGLER, 2017a).

A princípio, pode-se dizer que, a perspectiva de análise das inovações sociais como fenômeno social tendia muito mais para um entendimento radical, de mudança estrutural profunda, rejeitando e sempre suspeitando de qualquer aproximação teórica ao viés hegemônico, visão muito próxima à mudança radical dos paradigmas de Morgan (MONTGOMERY, 2016). Agora a caixa do se abriu e os horizontes são muito maiores que certas categorizações paradigmáticas específicas. A humanidade tem desafios a solucionar que dependem de esforços conjuntos, mas isso não significa que se possa sumariamente e arbitrariamente, como muitas instâncias decisórias internacionais o fazem, colocar todas as múltiplas realidades e contextos em pé de igualdade, ceifando assim qualquer possibilidade de transformação social de base (DALBY, 2013). Assim como Santos em sua Epistemologia do Sul não descarta o saber científico, mas incorpora a ele outros saberes para uma realidade mais rica, não se pode negar, em face das contradições, as contribuições da lógica hegemônica operante até então(ATELJEVIC, 2013; SANTOS, 2010). Ghisi também vai sugerir que manter o melhor que a modernidade nos trouxe, e ir além, transcendendo-a para um novo estado de ser: uma transmodernidade(ATELJEVIC, 2013).

Inovação social se conecta e cria raízes através das fronteiras, sejam elas físicas, culturais, econômicas ou de comunicação. É esse o ponto central de toda argumentação e questionamento que se põe aqui, que embora Edwards-Schachter e Wallace (2017) e Cajaiba-Santana (2013) demonstrem que inovação social não é um termo exclusivo da ontologia da modernidade, mas que pode ser vista em outros tempos, é somente neste contexto específico atual que ela surge com tamanha relevância para a mudança na estrutura social (JELINČIĆ; FARKAŠ; TIŠMA, 2016; ZIEGLER, 2017a). Longe de soar determinista, mas alguns aspectos se mostram essenciais à ocorrência do fenômeno: tecnologia da informação, democratização da informação, flexibilização das fronteiras, crises sistêmicas e estruturais, urgência de uma consciência coletiva global (ATELJEVIC, 2013). Inovação social como tema controverso não surge do nada, desponta, como já visto, reativamente, embora nem sempre seja intencional, pode surgir de forma orgânica, local e ultrapassa construtos fechados e *frameworks* de replicação rasos (ATELJEVIC, 2013; CAJAIBA-SANTANA, 2014; MONTGOMERY, 2016; ZIEGLER, 2017a).

Cabe aos cientistas sociais procurar nas nuances da realidade dada de cada caso as pontas soltas, ou as pistas que nos levem a compreender um fenômeno comum, e distingui-lo de uma inovação social. Estabelecendo pontos específicos em consonância com a realidade local e o contexto global, bem como com as características e dinâmicas sociais, não deixando de se inserir como parte fundamental da interpretação subjetiva a ser executada. Para tanto, válida se faz aqui a adoção do conceito colaborativo de inovação social proposto por Ziegler (2017). Inovação social é sim um conceito chave para se entender a contemporaneidade, mas além disso, é uma ferramenta de mudança nas estruturas e no tecido social (ATELJEVIC, 2013; JELINČIĆ; FARKAŠ; TIŠMA, 2016; ZIEGLER, 2017a).

2.2.1 Conceito colaborativo

Após um passeio teórico crítico sobre as origens, as definições correntes, os paradigmas e as dimensões das inovações sociais, pôde-se ter uma real noção da fragmentação e insegurança conceitual demonstrada. Ora, se todos

conceituam o fenômeno à luz de suas próprias urgências e emergências, qual seria, em meio ao caos semântico, o sentido mais correto do conceito?

Em pesquisa bibliométrica sobre inovação social, Ayob, Teasdale e Fagan (2016) vão remontar as pesquisas sobre inovação social das últimas décadas, tentando entender o porquê, mesmo com crescente interesse da academia bem como a posição de destaque em debates supranacionais, de as grandes revistas de políticas sociais ignorarem o tal debate. Os autores chegaram à conclusão de que isso ocorria justamente por relutância dos pesquisadores de políticas sociais em se engajarem com um tema ainda impreciso, tendo o termo “social” certa multiplicidade de usos dentro do conceito (AYOB; TEASDALE; FAGAN, 2016). A imprecisão conceitual de inovação social foi, algumas vezes, apropriada por discursos enviesados como uma face mais aceitável do capitalismo, ou mesmo de uma agenda neoliberal gerencialista, gerando assim uma longa lista de conceitos contestados de inovação social. (LACERDA; FERRARINI, 2013) Porém, afirmam de forma otimista os autores que:

(...) the fact that social innovation is contested, conceptually imprecise and used in ways which we may see as disagreeable should not dissuade us from engaging with the concept(AYOB; TEASDALE; FAGAN, 2016, p. 636).

Tal noção de conceito contestado trazida por Ayob, Teasdale e Fagan (2016) e aplicada à inovação social vai aparecer em um texto de Gallie na metade do século passado intitulado: “*essentially contested concepts*”(GALLIE, 1955). O texto inicia com a afirmação de que qualquer uso em particular de qualquer conceito, seja de senso comum, ou seja, de ciências naturais, é passível de ser contestado por razões melhores ou piores; independente das forças de tais razões, elas carregam uma suposição de concordância quanto ao tipo de uso apropriado do conceito em questão entre o usuário deste e qualquer outra pessoa que conteste esse uso em particular. A proposição “esta é uma tela a óleo” pode ser contestada se, na verdade, ela for uma “tela em têmpera”, pois ambos discordantes concordam quanto ao uso apropriado dos termos. Já a proposição “esta tela é uma obra de arte” é passível de contestação, pois há evidente desacordo quanto ao uso genérico apropriado do termo “obra de arte”, havendo uma conseqüente necessidade de elucidação filosófica.

Sendo a elucidação necessária para que se resolva a contestação conceitual, Gallie vai dizer que a história da filosofia sugere três formas possíveis

de elucidação: i) um filósofo poderia, de alguma forma, descobrir e persuadir outros que ele havia descoberto, um significado do conceito até então contestado, com o qual todos poderiam então concordar; ii) alternativamente, um filósofo poderia propor um significado para o termo contestado ao qual, em vez de continuar em seu desacordo anterior, os disputantes poderiam decidir conformar-se daqui em diante, e; iii) terceiro, ele poderia alegar, provar ou explicar a necessidade (relativa a certas condições explicativas) do caráter contestado do conceito em questão, como por exemplo Kant tentou fazer em suas antinomias (GALLIE, 1955). Porém, à época o autor denuncia haver um certo repúdio à filosofia como ferramenta para eliminar confusões conceituais, o que o motiva a apresentar um *framework* de discussão dos conceitos essencialmente contestados.

Antes de adentrar tal *framework*, é necessário entender melhor o que seriam os conceitos essencialmente contestados, bem como o paralelo possível com o conceito de inovação social. Ele parte da análise de conceitos relacionados a atividades humanas organizadas ou semi-organizadas, pertencentes a estética, filosofia política, história da filosofia e filosofia da religião: obra de arte, democracia e doutrina cristã. Tais conceitos têm usos diferentes, e os argumentos em que geralmente figuram, demonstram não existir uma definição de uso geral, correta ou padrão, servindo a diferentes vertentes de pensamento, movimentos artísticos e críticos, grupos ou partidos políticos e comunidades religiosas. E, em vez de aceitar a pluralidade e a horizontalidade como característica dos conceitos, os expoentes vão na direção de entender a sua interpretação particular como “a correta”, resultando em contestações, e naquilo que Gallie chama de “*essentially contested concepts*”(GALLIE, 1955).

O trabalho de construção histórica e definicional de inovação social, empreendido nos subtítulos anteriores, possibilita a uma visão longitudinal do fenômeno, bem como as diversas vertentes e variações ideológicas, políticas e paradigmáticas que afirmam possuir a definição correta, mais precisa e coerente do termo(EDWARDS-SCHACHTER; WALLACE, 2017; RUEEDE; LURTZ, 2012). A insegurança conceitual que impede o engajamento de atores chave para políticas públicas, que resultariam em possíveis transformações sociais reside justamente na contestação constante dos diferentes paradigmas e movimentos das inovações sociais(AYOB; TEASDALE; FAGAN, 2016; GALLIE, 1955; ZIEGLER, 2017a). E é nesse ponto que o *framework* proposto por Gallie vai se mostrar útil, pois tem como

objetivo dar sentido a conceitos complexos, como é o caso de inovação social, entendendo a sua evolução ao longo do tempo (ZIEGLER, 2017). A seguir, será apresentado o *framework*, da mesma forma como proposto pelo autor, incluindo os comentários de Ziegler e de Ayob, Teasdale e Fagan, sobre o conceito de inovação social. São, nas palavras do Gallie “*the conditions of essential contestedness*” (1956, p. 171):

a) “*it must be appraisive in the sense that it signifies or accredits some kind of valued achievement*” (GALLIE, 1956, p. 171). Com a condição *appraisive*, o autor entende que conceito deve ser passível de receber um juízo de valor. Quanto a isso, Ziegler (2017) acrescenta que o valor dado ao conceito não é apenas positivo, mas pode sim ter um valor negativo de acordo com o contexto, como nos conceitos de totalitarismo e neoliberalismo, ou mesmo ser ambíguo, como no conceito de poder. De inovação social pode-se extrair um juízo de valor positivo no sentido *deappraisive*, como verificado nas publicações das últimas décadas (AYOB; TEASDALE; FAGAN, 2016; EDWARDS-SCHACHTER; WALLACE, 2017; RUEEDE; LURTZ, 2012; ZIEGLER, 2017a). Embora não seja imune a críticas quanto a apropriação do termo pelo capitalismo e por discursos politikeiros, entende-se que o discurso corrente, mesmo que fragmentado, possui juízo de valor positivo.

b) “*This achievement must be of an internally complex character, for all that its worth is attributed to it as a whole*”(GALLIE, 1955, p. 172). O conceito deve ter uma complexidade interna, onde o todo é constituído de partes centrais insubstituíveis, que se isoladas não teriam o mesmo sentido. Um bom exemplo é o conceito contestado de democracia, que inclui a ideia de poder exercido para o povo – representativa – e pelo povo – direta (ZIEGLER, 2017a). Nesse sentido, quanto à inovação social Ayob, Teasdale e Fagan vão dizer que “*(...) although the worth of social innovation is attributed to the whole, the internal elements are variously interpreted (...)*” (2016, p. 636). Ou seja, no conceito de inovação social o valor é atribuído ao todo, à coesão conceitual, mas elementos internos, como autonomia, emancipação, empoderamento e transformação têm por si só, várias interpretações possíveis.

c) “*Any explanation of its worth must therefore include reference to the respective contributions of its various parts or features (...)*” (GALLIE, 1955, p. 172). Ou, como entende Ziegler “*They are variously describable (...)*” (ZIEGLER, 2017a,

p. 8). Aqui, entende-se que qualquer explicação do juízo de valor adotado no conceito, depende de como as partes, em relação com o todo, são interpretadas de acordo com a descrição de vários atores (AYOB; TEASDALE; FAGAN, 2016). As partes da inovação social (autonomia, emancipação, empoderamento e transformação), como construída ao longo desta pesquisa, podem ser descritas de formas variadas por atores variados a depender da sua relação com o todo. Nas palavras de Gallie “*In fine, the accredited achievement is initially variously describable (...)*” (GALLIE, 1956, p. 172).

d) “*The accredited achievement must be [...] open in character*” (GALLIE, 1956, p. 172). O conceito deve admitir mudanças conforme as circunstâncias se alteram, ou seja, não há um engessamento interpretativo, sendo impossível qualquer previsão ou antecipação das tendências que possam resultar em mudanças significativas no juízo de valor (GALLIE, 1956). No tocante da inovação social, sua construção contemporânea é resultado de variados desdobramentos econômicos, políticos, ambientais e ideológicos que não puderam, e nem poderão, ser previstos, mantendo assim, natureza de conceito aberto.

e) “*(...) each party recognizes the fact that its own use of it is contested by those of other parties (...)*” (GALLIE, 1956, p. 172). O quinto critério é de fato uma proposta de reciprocidade de reconhecimento do valor conceitual, onde cada parte reconhece que o uso do conceito é contestado. Ziegler (2017) vai ilustrar tal critério ao afirmar que teóricos da democracia discutem sobre esta ser deliberativa, participativa ou representativa. Ziegler (2017) critica Gaille (1956) ao se questionar o porquê de uma parte contestar outra, sendo que poderiam simplesmente ignorar e seguir na sua visão particular do conceito. Um exemplo se dá em Lacerda e Ferrarini (2013) que contestam inovação social como uma prática de compensação do capitalismo, que encarna a melhor face da lógica dominante. Isso também é visto em Montgomery (2016) e sua crítica contundente ao que vai chamar de paradigma tecnocrático das inovações sociais, de manutenção da ordem neoliberal.

Os cinco critérios acima descritos e analisados possibilitam entender as condições formalmente definidoras de *essential contestedness* de Gaille mas, segundo o próprio autor, falham em distinguir conceitos essencialmente contestados daqueles que, resultantes de análise ou experimento, podem ser radicalmente confusos, sendo necessárias mais dois critérios:

f) “*These are the derivation of any such concept from an original exemplar whose authority is acknowledged by all the contestant users of the concept (...)*” (GALLIE, 1956, p. 180). Conceitos essencialmente contestados derivam de um original com autoridade sobre todos contestadores, e nas palavras de Ziegler “*They have exemplars in the sense of a prototype or model (...)*” (2017, p. 9). Democracia, como conceito essencialmente contestado, tem como referência geral Atenas e a revolução francesa (ZIEGLER, 2017). E quando se fala em inovação social, a base comum de que partem os diversos conceitos e contestações é Joseph Schumpeter (1978) e sua inovação dentro da lógica criativa da destruição.

g) “*(...) the continuous competition for acknowledgement as between the contestant users of the concept (...)*” (GALLIE, 1956, p. 180). Aqui, tal critério supõe que, a existência de vários conceitos e a possível competição orquestrada pela contestação contínua, levaria ao desenvolvimento e fortalecimento argumentativo do termo. Diferentemente dos outros critérios internos do *framework*, este se relaciona externamente à construção do conceito. Ziegler (2017), de forma crítica vai pontuar que esse critério não se aplicaria a todos os conceitos essencialmente contestados, pois assume a certeza de um desenvolvimento conceitual progressivo. Quanto à inovação social, é possível a aplicação do critério dentro da lógica progressiva, como se verificou na revisão sistemática da literatura sobre inovação social empreendida por Edwards-Schachter e Wallace (2017). O conceito é possível de se observar em vários períodos históricos da humanidade, mas foi só nas últimas décadas é que despontou como campo de estudos relevante, se desenvolvendo consonantemente ao contexto de incertezas dos tempos contemporâneos, com potencial característico de uma transição paradigmática.

A aplicação do *framework* de Gallie (1956) sobre conceitos essencialmente contestado permite entender a inovação social tal qual, e conceber sua fragmentação conceitual de forma positiva. É contraponto forte o suficiente para enfrentar o pensamento corrente que atribui valor negativo à multiplicidade característica do fenômeno social complexo em análise. Inovação social como conceito essencialmente contestado permite pensar cada caso e contexto individualmente, levando em consideração nuances e características específicas de cada realidade, tendo assim uma outra lente de análise, mais consensual, um tanto

quanto igualitária, de base (*botton-up*). Já não faz sentido algumas das críticas ou mesmo algumas justificativas elencadas no início deste capítulo, que veem o aumento exponencial das variedades de construto com maus olhos: buscar um campo de estudos mais coeso com o desenvolvimento conceitual ainda se mantém como objetivo, mas a busca por um conceito, definição ou *framework* amplo e genérico cai por terra. Pois, aceitar a complexidade inerente do fenômeno complexo de inovação social, refletida nos inúmeros conceitos existentes vai reforçar o construto sem que se precise desvirtuar nenhuma de suas características centrais.

Portanto, entender inovação social como um conceito essencialmente contestado promove o debate a um nível teórico um tanto superior, possibilitando que os novos paradigmas contemporâneos pós-modernos ou mesmo transmodernos enriqueçam e engrossem o caldo teórico complexo do fenômeno. Porém, como bem pontua Ziegler, mesmo com o avanço analítico proporcionado deve-se ir além da contestação de Gallie com suas características de competição, conflito e luta contínuas, transbordando tal ideologia para uma dimensão de análise que integre a variedade conceitual demonstrada (GALLIE, 1955; ZIEGLER, 2017a).

Embora a contestação possa ser encontrada em inúmeras discussões, quanto a conceitos, tais discussões demonstram características de cooperação não só de exclusão, fazendo com que seja necessário que se volte os olhos para complementariedade que pode haver entre, por exemplo, definição operacional e desenvolvimento conceitual. Segundo Ziegler “(...) *the difficult task of finding operationalisations for measuring social innovation is different from the task of theorizing the role of social innovation for social change (...)*” (2016, p. 11). Ambas as coisas podem ser feitas, não se excluindo, mas complementando-se mutuamente. A lógica da contestação, embora útil para o entendimento da complexidade e multiplicidade, pode prejudicar as possibilidades de se aprender inovação social a partir de diferentes contextos, disciplinas e atores. Exemplo disso são os casos *dos red clusters, blue clusters e green clusters* de Edwards-Schachter e Wallace (2017); as comunidades intelectuais de Have e Rubalcaba (2016); os paradigmas de Rüede e Lurtz (2012); os paradigmas tecnocrático e democrático de Montgomery (2016); as perspectivas de Grimm et al (2013), e; os tons de mudança e inovação de Avelino et al. (2017).

Portanto, em vez do reducionismo contestador, deve-se buscar pelo potencial complementar conceitual das pesquisas com seus diferentes atores, locais e contextos, de forma a enriquecer e não restringir o campo de estudos de inovação social. Aqui, Ziegler didaticamente usa como bom exemplo de complementariedade conceitual desenvolvimento sustentável, que se reduzido à parte de sua complexidade, resultaria em uma aplicabilidade parcial, onde *“Adjectives, such as social, green, sustainable etc., create space to bring issues and actors together, both in practice and theory (...)”* (2017, p. 12). Ao se deslocar a discussão de desenvolvimento para desenvolvimento sustentável, um novo espaço é criado para que aqueles que tratam de desenvolvimento colaborem com os que tratam de conservação ambiental, sendo tal lógica passível de replicação quanto à inovação e inovação social. Logo, o campo de estudos desenvolve-se nesses espaços inéditos onde interagem conceitos de inovação e inovação social, ampliando as perspectivas para além do posto, do dito, do clássico (AVELINO et al., 2017; HAXELTINE et al., 2016; SCHUMPETER, 1997; ZIEGLER, 2017a).

Com o intuito de se evitar qualquer confusão ou desinformação conceitual, é pertinente estabelecer as definições correntes de cooperação, colaboração e como se relacionam à competição. No entendimento corrente da teoria organizacional, cooperação se opõe à competição, sendo uma relação horizontal (de mesmo nível) entre dois expoentes (atores, organização, autores) que agem motivadamente para consecução de objetivos comuns entre si, complementando Winckler e Molinari que *“Estes benefícios remetem à reciprocidade, quando deve haver resultados positivos para ambos”* (2011, p. 9). Chama-se de colaboração quando a cooperação é operada sem estar vinculada à reciprocidade, ou seja, há o ganho mas não necessariamente para todos e, logo, também prescinde da horizontalidade exclusiva, admitindo a verticalidade (níveis distintos) (WINCKLER; TRINDADE MOLINARI, 2011). Traduzindo a discussão organizacional para a temática de inovação social, vê-se a impossibilidade de construção conceitual pela cooperação, pois tal proposição necessita de ciência das partes em relação na busca por resultados reciprocamente positivos. Um conceito cooperativo de inovação social é inviável diante da complexidade inerente ao tema, e demandaria uma postura preditiva, não condizente com o fenômeno e a multiplicidade de atores, territórios e contextos. Já colaboração para o desenvolvimento conceitual é um termo mais aberto e flexível, que se adapta à

ampliação dos espaços de interação e interação teórica de inovação social. Entendido o sentido aqui aplicado ao termo colaboração, parte-se para entendê-lo como um qualificador do conceito de inovação social, que vai pôr em destaque a dinâmica possível a partir da interação, com ênfase diferença, seja ela entre atores ou mesmo disciplinas (ZIEGLER, 2017a).

Como primeiro critério de inovação social como um conceito colaborativo está o esquema pronome-adjetivo que a faz internamente complexa e variavelmente descritível. Uma análise gramatical do conceito de inovação social demonstra a complexidade interna e descritiva, segundo Ziegler: “(...) *due to the combination of noun and adjective, of ‘social’ and ‘innovation’, two terms are combined that can be variously described and – this is especially important – put into relation (...)*” (2017, p. 13). Tanto o termo **inovação** quanto o termo **social** podem ser analisados a partir de questionamentos políticos, éticos, filosóficos, necessitando para tanto de colaboração interdisciplinar para melhor se compreender as inter-relações potenciais.

O critério para se aplicar o pronome inovação isoladamente difere do critério de aplicação conjunta de pronome e adjetivo inovação social, sendo que tal diferença é fica evidente na crítica à linguagem adotada. Há um julgamento de valor quando se procede à adjetivação do pronome como em inovação corrente: a reciprocidade peculiar é evidente através da linguagem que, também vai conferir status de algo melhor em inovação social. Para Ziegler, essa reciprocidade peculiar é interpretada como um critério da inovação social como conceito colaborativo, mas sim como “(...) *expressive of the discontent with innovation and development that contributes to the emergence of ‘social’ innovation* (2017, p. 14).

O segundo critério da inovação social como conceito colaborativo refere-se à novidade, onde a crítica ao pronome é uma crítica ao velho, ao posto, ao corrente, que é acompanhada de uma proposta prática de algo novo. O sentido de novidade dentro de inovação social varia conforme o paradigma adotado seja ele tecnocrático ou democrático (Montgomery, 2016), sendo que Ziegler vai distingui-los da seguinte maneira: “*In an additive way, novelty highlights that there are also other innovations beyond the market that should be noted. In a transformative way, novelty seeks to also change the ‘mainstream (...)*” (2017, p. 15). Inovação social é tida como a resposta para as circunstâncias em mudança, surge como um discurso quando o descontentamento com a inovação e sua

relação com a economia é manifesta. É, portanto “(...) *the call to reconfigure economy, state, civil society and science that fuels the rise of the adjective social and animates various proposals and programs of their reconfiguration (...)*” (ZIEGLER, 2017, p. 15).

A terceira e última característica de inovação social como conceito colaborativo é o aspecto de valoração, num sentido aproximado de juízo de valor. É, de certa maneira, muito difícil conceber uma iniciativa de inovação social que não implique em algum tipo de aprimoramento, logo, explícita ou implicitamente identifica-se uma dimensão de valoração relacionada ao progresso de certa perspectiva. Logo, inovação social é construída a partir das problematizações e críticas ao velho, ao tradicional, relacionando-se aos exemplos amplamente compartilhados do novo de maneira crítica. “*The old establishes a tradition, but the new introduces a critical, prima facie open space and with it the possibility of a multi-faceted, progressive conversation (...)*” (ZIEGLER, 2017, p. 15).

Retomando o pensamento de Ziegler (2017) em sua inédita concepção de inovação social como um conceito colaborativo, pode-se compreender as características essenciais em tal *framework*. O esquema pronome-adjetivo, que faz da inovação social colaborativa internamente complexa e variavelmente descritível, é o primeiro abrindo o espaço para colaboração, ampliando, na teoria e na prática, a variedade de disciplinas e atores. Corolários do esquema, as próximas duas características são: a novidade que vai pedir por esclarecimento quanto aos objetos da inovação; e a valoração que vai pedir por esclarecimento quanto aos sujeitos da inovação. O autor, baseando-se nas pesquisas já realizadas sobre inovação social, afirma que o desenvolvimento do conceito está se movendo em uma direção colaborativa, em vez de uma contestadora, complementando que: “(...) *the collaborative concept proposal simply seems to capture conceptually something already happening in practice*” (ZIEGLER, 2017, p. 17).

2.3 COMPOSIÇÃO TEÓRICA FUNDAMENTAL DAS INOVAÇÕES SOCIAIS

O esforço teórico empreendido para entender o fenômeno das inovações sociais possibilitou entender o construto como aberto, com lentes inéditas de construção colaborativa de base. Mas ainda é necessário que se complete tal exploração com um aprofundamento de conceitos-chave fundamentais para se

estabelecer o que seria, nessa pesquisa, inovação social. Tais conceitos são os de autonomia, emancipação, empoderamento e transformação para inovação social. Logo, é impossível dissociá-los de inovação social, visto que, para a abordagem paradigmática e ideológica adotada neste estudo, é imprescindível certa confluência teórica entre todas estas dimensões de significação.

Pode-se ter a noção de que inovação social como fenômeno organizacional é muito mais complexo do que se supõe e, na maioria dos estudos até então publicados, peca-se por não considerar a transversalidade e multidisciplinaridade inerente ao tema, resultando em pouco aprofundamento teórico e visões limitadas da realidade organizacional que está inserida em um rico e multifacetado caldo social. Logo, o mergulho necessário na construção dos conceitos de autonomia, emancipação, empoderamento e transformação se justifica histórica e paradigmaticamente, sendo imprescindível que, a todo momento, se recupere o contexto local, para não pecar naquilo que Ziegler (2017) chamou de conceito colaborativo das inovações sociais.

A construção de uma teoria das inovações sociais é única aqui, aplicável ao cenário local, dentro do recorte temporal específico e estratégico da contemporaneidade, portanto, não é um modelo ou um *framework* a ser adotado e replicado e, mais uma vez, negrita-se a subjetividade contextual, embora entender a proposta de conceito colaborativo seja essencial para se esclarecer e propor novas soluções em cenários diversos.

- **Autonomia**

Entender o conceito de autonomia exige algum esforço teórico multidisciplinar, bem como um resgate histórico considerável, desde já antecipando que tal conceito está intimamente conectado à democracia, à liberdade e à educação. Num nível bastante primário de análise da palavra, Zatti vai dizer que, etimologicamente, autonomia significa “o poder dedar a si a própria lei, *autós* (por si mesmo) e *nomos* (lei)” (2007, p.12). O autor ainda vai pontuar a oposição conceitual de autonomia quanto à heteronomia, destacando que tal poder não é absoluto e ilimitado, não tendo também como sinônimo o conceito de autossuficiência (ZATTI, 2007). O conceito de autonomia pode remeter também a significados diversos, como autogoverno, liberdade de direitos e escolha, e de agir de acordo com a própria vontade do ser, sendo uma condição que não fica restrita à consciência subjetiva transbordando para o mundo (ALDROVANDI; BRAUNER,

2017; ZATTI, 2007). A autonomia só existe quando os dois aspectos de poder “determinar a sua lei” e de poder “realizar” estão presentes, ainda para Zatti “Para que haja autonomia os dois aspectos devem estar presentes, e o pensar autônomo precisa ser também fazer autônomo” (2007, p.12).

Diferente da noção moderna e contemporânea de autonomia atrelada principalmente à educação com autores como Kant, Freire e Piaget (ZATTI, 2007), na antiguidade o termo (autarcia) relacionava-se diretamente com aspectos políticos de liberdade interna e suficiência econômica, a exemplo de Platão em sua obra “A República” (ALDROVANDI; BRAUNER, 2017). Com Aristóteles o termo (autarcia) ganha uma dimensão moral, com o indivíduo humano na busca de felicidade, e os estoicos contribuem com dizendo que o termo vai compreender a capacidade de prever e escolher (ZATTI, 2007). O conceito relaciona-se com a virtude, que para o filósofo é voluntária, onde todo homem pode ou não escolher ser bom ou mau, virtuoso ou vicioso, sendo a mediana a preservação, e a escassez ou o excesso a destruição (ALDROVANDI; BRAUNER, 2017).

Uma das fontes daquilo que se tem hoje como autonomia repousa no pensamento medieval de Santo Agostinho (354-430) sobre o livre-arbítrio, que por sua vez se desenvolveu a partir de Platão, tendo nesse ponto, um viés aproximado de liberdade de crença e de consciência (ALDROVANDI; BRAUNER, 2017). Adentrando a ontologia da modernidade, vale citar as contribuições de Nicolau Maquiavel (1469-1527) que, mesclando os dois sentidos, de liberdade de dependência e de poder de se auto legislar introduz o conceito de autonomia política, consonante com o contexto de poder fragmentado e insegurança local. A exemplo de Santo Agostinho, Martinho Lutero (1483-1546) associa o termo à liberdade espiritual, do corpo, para fins de obediência divina. Fundados na razão e nas evidências, antagônicos à superstição, os iluministas concebem o homem como mônada o que reduz decerto modo a amplitude conceitual, e conectam autonomia à possibilidade de se viver uma vida feliz (ZATTI, 2007).

De suma importância neste remonte histórico do termo é o desenvolvimento de autonomia trazido por Immanuel Kant (1724-1804), que centraliza a discussão conceitual fazendo referência a Lutero em sua crítica à religião e à teologia, e apropriando-se de Maquiavel ao combinar os sentidos deste, ampliando-os ao incorporar aquilo que vai chamar de autodeterminação da razão prática (ALDROVANDI; BRAUNER, 2017; ZATTI, 2007). Vale destacar aqui a

importância do pensamento kantiano para os desdobramentos da filosofia ocidental moderna em vários aspectos. Quanto à autonomia, Kant tem raízes no ceticismo de Hume, e também no pensamento de Rousseau, embora tenha ido além deste, ao se libertar do empirismo tendo como base o que vai chamar de “imperativo categórico”, onde a razão é que rege a agência humana, e diz: “age só segundo a máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal” (KANT, 2004, p.51). Em suma, autonomia da vontade em Kant é um princípio, onde o homem ao sujeitar a uma lei moral liberta-se, pois se submete à própria lei, pois esta é também universal (ALDROVANDI; BRAUNER, 2017).

Para além de Kant, pode-se citar a relevância teórica do pensador liberal John Stuart Mill (1806-1873) quanto à construção da autonomia como conceito. É clara na obra de Mill o cunho individualista, pois este limita ao mínimo a autonomia, estipulando somente o respeito ao semelhante como barreira à ação, justificando a liberdade como essencial para a felicidade (ALDROVANDI; BRAUNER, 2017; SMULLEN, 2003). Nessa perspectiva, de ser a vontade individual justificável em tudo, a não ser no prejuízo de outra pessoa, serve de base para o liberalismo político e moral, e ainda critica Mill a imposição da moral subjetiva própria à vida de outrem. É ainda na opção, na escolha que repousa a características-chave da individualidade, da autonomia (SIMÕES, 2007, p. 59).

Ainda explorando as vertentes teóricas significativas sobre o conceito de autonomia tem-se que considerar uma crítica contundente que se faz ao conceito de autonomia construído sobre as bases da tradição filosófica cristã ocidental. É nesse sentido que Segre, Silva e Schramm (1998) desconstróem o conceito de autonomia ao questionar a relevância que têm o “sujeito” no contexto da modernidade, que tenta apreender, dominar e submeter o mundo às finalidades inerentemente humanas, dando luz ao que chamam de “individualismo moderno”.

Os autores, ao analisar o processo emancipatório moderno, distinguem duas críticas contundentes: a necessidade de se confrontar os ideais humanistas na gênese, e; a distorção gerada onde, o homem se subordina a forças que ele próprio criou, e que não pode controlar. Logo, todo o desenvolvimento teórico e empírico pretendido pela autonomia se anula:

Um mundo em que todos os aspectos da vida são burocraticamente administrados, em que a produção e o consumo formam um círculo do qual não é possível sair, em que o domínio total da racionalidade técnica submete inteiramente as opções e os desejos, em que o espaço público foi

esvaziado tornando a liberdade uma abstração _ um mundo assim constituído não é certamente o da realização da emancipação, mas sim aquele em que o processo de liberação humana teria resultado no seu contrário. (SEGRE; SILVA; SCHRAMM, 2009, p. 3)

É com Freud que a concepção de sujeito e das ideias do consciente e do subconsciente vão dar a verdadeira dimensão da profundidade subjetiva ignorada da autodeterminação inquestionável dos pensamentos e atos individuais.

Logo:

A obscuridade, a fragmentação, a dispersão, a exteriorização, a alienação podem nos indicar, também, que o sujeito é uma tarefa que cada um tem a cumprir, isto é, cada um deve constituir-se como sujeito atravessando as agruras e dificuldades de uma história que nos projetou para fora de nós mesmos. (SEGRE; SILVA; SCHRAMM, 2009, p. 3)

De uma forma mais ampla e didática para os fins aqui pretendidos, pode-se apreender autonomia como a capacidade que alguém (indivíduo, comunidade ou mesmo instituição) possui de orientar as próprias ações agindo, complementa Sant'Ana (2009, p.467): “por si mesmo, e com independência”. Relaciona-se ainda, a termos tais como: autogoverno, autocontrole e autodeterminação (dimensão política, macro), estando intimamente ligado à democracia. Ainda dentro da discussão democrática, a autonomia é necessária à manutenção do poder político representativo/deliberativo/direto, e à restrição no agir de instituições conformação da estrutura social e sua organização. Autonomia, ainda é uma subjetividade essencialmente humana, sendo possível de existir somente dentro de condições favoráveis de acordo com o tempo em que ocorre, de forma relativa a questões pontuais e únicas de cada época (SANT'ANA, 2009).

Autonomia que surge com o projeto da modernidade é irmã da razão, da ciência, da metáfora funcionalista de organização, e entende sujeito social com um verniz lustroso da ideologia individualista do liberalismo clássico, que conforma e transforma o ser em senhor de seu destino, de seu mérito e sucesso, sem levar em conta nuances e disparidades muitas vezes explícitas. Ao ser autônomo moderno é pouco provável uma autonomia que culmine em sua emancipação, como será visto mais à frente. Isso pode ser visto na lógica neoliberal que surge no século XX, dentro do caldo contextual de avanço tecnológico, globalização e flexibilização das fronteiras e espaços (MONTGOMERY, 2016; SANT'ANA, 2009).

Autonomia como um dos fundamentos do de inovação social transformadora vai assumir viés muito próximo de uma lógica crítica e libertadora

da realidade. É a partir do ser autônomo em seu agir, pensar, comunicar e conformar que vai se estabelecer a base mais fundamental da transformação social aqui pretendida. Embora válida, a noção radical de égide autônoma da inovação social como proposta por Montgomery (2016), limita o seu aparecimento à situações de invisibilidade sociais extremas, e não se aplicaria às inovações sociais fomentadas dentro de uma instituição estatal, como é caso em estudo. Logo, autonomia aqui é possível e passível de ser trabalhada dentro da comunidade complexa, sempre levando em conta as características locais, partindo da base para o topo, e não o contrário. A função das instituições é ter ciência do contexto social para, assim, possibilitar o agir, o pensar e, conseqüentemente chegar à emancipação do indivíduo.

- **Emancipação**

Assim como a autonomia, conceituar emancipação exige que se respeite algumas características resultantes de sua construção histórica, adotando-se desde já uma postura holística voltada para complexidade inerente ao termo. Impossível falar de autonomia sem que se visite os autores clássicos e críticos, que foram fundamentais para o desenvolvimento das inúmeras definições contemporâneas existente inclusive, estabelecendo entre estes um diálogo salutar.

Presente em diversas disciplinas, emancipação tem estreita relação com as ciências jurídicas originando-se, mais especificamente, no direito romano, sendo inerente ao termo as noções de liberdade e libertação. Remete àquela liberdade que fora concedida, adquirida ou conquistada portanto, sua gênese é a palavra latina *emancipare*, composta por: *ex* (não mais) e *mancipium* (escravo, indivíduo dependente) (CANÇADO; PINHEIRO, 2014). Embora de alguma importância aos desdobramentos teóricos pretendidos, emancipação não se esgota na sua dimensão jurídica vinculada à liberdade, sendo termo multidisciplinar, plural e abstrato.

Não é possível tratar de emancipação sem levar em conta a tradição da Teoria Crítica na construção do termo ao longo dos séculos XIX e XX, muito embora seja possível inferir a ocorrência do construto implicitamente em autores do século XVII, como Kant e Hegel. Tais autores influenciaram diretamente o pensamento de Marx com as ideias de dialética hegeliana, as antinomias e o criticismo de Kant. É na Escola de Frankfurt (Teoria Crítica) que, a depender do pensador, surge modelos para a emancipação social assim como diagnósticos e

entraves para sua concretização. A transformação da sociedade pela emancipação engloba mudanças nas dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais que são obstaculizadas pela racionalidade capitalista e suas estruturas alienantes para perpetuação do poder.

Visando facilitar o entendimento teórico que se segue, convém-se definir emancipação como:

[...] a capacidade do homem de, a partir da reflexão das incertezas da contemporaneidade e de perceber as contradições dialéticas do contexto social, se restituir como sujeito autônomo (processo de subjetivação) mediante o exercício de pensar criticamente sua condição humana orientado por uma práxis que possibilite um processo de transformação social e que pensa a importância das relações entre os indivíduos de forma mais “humana”, ou uma busca por mais humanidade (MEDEIROS, 2015).

A definição acima corrobora a indissociabilidade de autonomia, emancipação e transformação social, logo a necessidade de se entender detalhadamente tais construtos interdependentes na investigação sobre inovações sociais transformadoras se justifica. Complementando referida definição, emancipação humana refere-se às capacidades de expressão do ser, da percepção de nuances contraditórias na realidade do contexto posto e da interação criativa que vão, a todo momento, pela crítica e pelo pensamento, construir o sujeito (SILVA, 2013). SANTOS (1999) ainda acrescenta que a emancipação deve se dar em todos os níveis, seja político, social, econômico, cultural ou ainda epistemológico. Nesse sentido:

[...] podemos entender que a emancipação é compromisso de todos, coletivamente, no processo de luta por um mundo melhor. Como tal, é conquista que se dá diariamente e de maneira mediata, e a emancipação é a reconstrução da história da humanidade, sob condições de promover meio cujas relações humanas sejam solidárias, no sentido amplo do termo (SILVA, 2013, p. 755).

Com vistas a se chegar a uma definição de emancipação robusta suficiente para o construto de inovação social necessário nesta pesquisa, deve-se ir além da etimologia e dos sentidos comuns, entendendo como, ao longo da história recente da humanidade, se construiu o conceito. Nesse sentido uma breve visita a pensadores-chave da modernidade é essencial, tais como Kant, Hegel, Marx, Adorno e Horkheimer, como também aos pós-modernos como Giddens, Habermas e Touraine, sendo válido ainda pontuar a visão de Paulo Freire e de Boaventura Santos sobre o tema visando enriquecer o construto à luz de sua complexidade

(ADORNO, 2003; FOSTER, 2016; FRIDMAN, 1999; GIDDENS, 1991; KANT, 1783; SANTOS, 2010a; ZATTI, 2007).

Emancipação se revela, embora não de forma explícita, tema central de um importante texto de Kant: O que é *Aufklärung*? Neste texto o autor vai tratar da saída da menoridade, e nesse desenvolvimento faz com que o termo se afaste do sentido jurídico, e ganha nova significação: sai o pátrio poder, a coação externa de libertação da dependência, e entra a dimensão da servidão voluntária de Étienne de La Boétie (1530-1563). Em Kant, emancipação não presume que o sujeito já esteja na condição de maior, superando obstáculo externo somente, mas sim que há obstáculo subjetivo caracterizante de alienação (KANT, 1783). Ele aponta, segundo Bianchi (1999, p. 7), que:

[...] a emancipação pode ser pensada na medida exata em que ela integra os processos de dominação e de servidão em relações necessárias e singulares, de tal modo que ela exclui toda concepção heroica que se bate contra o mundo externo como se este lhe fosse externo. A emancipação é, então, uma dinâmica recursiva, que se assume enquanto pulsão transformadora da realidade que a constitui.

Logo, emancipação em Kant tem a autonomia da vontade como problemática central diferindo da noção de luta contra a opressão: a transformação aqui já não é somente resultado da crítica à dominação, mas do homem em si e de sua alienação histórica (BIANCHI, 2017).

Em Hegel (1770-1831), a exemplo de Kant, é possível inferir o conceito de emancipação quando o filósofo aborda a dialética do senhor e do escravo: o senhor, ao não reconhecer o escravo o reduz a algo inútil, o que faz seu contexto vazio pois não reflete humanidade, tornando-se “senhor de nada”, enquanto o escravo se reconhece a partir de seu trabalho, de sua transformação logo, não há em Hegel, nem em de Kant, um entendimento de ruptura, o que o aproxima da lógica do fundamento de Ernesto Laclau (BIANCHI, 2017). Nas palavras de Bianchi (1999, p. 6): “A emancipação é concebida, então, como a passagem processual para um regime de liberdade, o que se dá nos termos de uma negação da negação”.

Embora ainda inserido na tradição filosófica alemã, adentra-se agora em Karl Marx (1818-1883) com sua crítica imanente, capitalismo e emancipação confluindo em um raríssimo diagnóstico de época. Dentro do contexto industrial alemão da metade do século XIX, as lutas de classes, a exploração e as

desigualdades propiciaram, em conjunto com outros inúmeros fatores, a gênese da emancipação atrelada à ideia de participação (CANÇADO; PINHEIRO, 2014). Participação seria, em Marx, essencial à emancipação, na medida em que: “A participação é essencial para uma sociedade emancipada, por isso, as formas de participação têm que ser estimuladas no seio da comunidade, a fim de se formar cidadãos emancipados (Pinheiro; Cançado, 2014, p. 48)”. Logo, aqui emancipação conecta-se à participação, que por sua vez sugere uma dimensão democrática de cidadania e exercício dos direitos políticos dentro de uma comunidade.

O conceito de emancipação em Marx é ainda mais abrangente ao encerrar duas dimensões concretas: uma política e outra humana. Ambas as dimensões são importantes para se entender o desenvolvimento do pensamento crítico do autor, bem como das sementes teóricas que floresceram posteriormente ao longo do século XX. A emancipação política, também descrita como parcial, está relacionada com a burguesia em uma lógica de exploração, numa sociedade de classes, e serve à manutenção das contradições inerentes ao Estado burguês (SOUZA; DOMINGUES, 2012). Nascida da oposição, em reação à dimensão política encontra-se a emancipação humana, também chamada de universal, que busca superar a lógica de exploração burguesa bem como acabar com sociedade de classes (SOUZA; DOMINGUES, 2012). É nítida qual a perspectiva do capital e qual a do trabalho, e a aproximação desta última à matriz lógica da dicotomia (ruptura) de Ernesto Laclau, em contraponto à matriz lógica do fundamento (transição) que pode ser identificada na emancipação em Kant e em Hegel (BIANCHI, 2017).

Prosseguindo pelos trilhos do pensamento crítico corolário da obra de Marx, o conceito de emancipação em Adorno (1903-1969) e Horkheimer (1985-1973) é abordado como um processo que, pode vir a ser influenciado pela cultura subjacente. Os autores, pertencentes à escola de Frankfurt, ao tratarem do conceito de emancipação vão ter como contexto uma realidade resignada, onde a sociedade se conformou a estímulos culturais viciados, e que nunca chegou a se realizar (CANÇADO; PINHEIRO, 2014). O pessimismo dos referidos autores se justifica, segundo eles, pelo adoecimento da própria cultura humana em sentido amplo e, nesse sentido pontua Pinheiro e Cançado (2014, p. 49) que, Adorno “(...) coloca a televisão como a grande influenciadora no processo cultural de dominação das massas, compreendendo como uma ideologia”, pois ela (TV) seria vetor para

um falseamento da consciência e um ocultamento da realidade, com imposição de valores como se fossem dogmaticamente positivos. Emancipação pressupõe um estado anterior de alienação (capitalista), sendo impossível discuti-la sem falar de esclarecimento, fundamental ao processo emancipatório, e de participação tornada possível, efetivando a democracia. Para Adorno, emancipação:

[...] não surge ou nasce em uma pessoa ou um grupo de pessoas com características em comum, e nem se pode classificá-las por renda, status social, currículo acadêmico ou profissional ou idade, mas é uma transformação que leva em consideração várias perspectivas que não podem ser engendradas por um perfil estático (PINHEIRO; CANÇADO, 2014, p. 50).

Seguindo a linha da manipulação para manutenção da ordem dominante, é pertinente citar agora o pensamento do pedagogo Paulo Freire (1921-1997) acerca de emancipação, não sendo possível dissociar a dimensão subjetiva transformadora de educação e de autonomia em sua obra. Freire segue a tradição crítica e aborda emancipação como algo capaz de transformar a realidade dinâmica, uma subjetividade que interfere e, por isso a trata como uma postura, uma ação. Para ele a realidade não é verbo infinitivo, mas sim o presente em construção contínua, dialética, sujeito e ator consciente de seu papel (CANÇADO; PINHEIRO, 2014).

A linha que conduz o pensamento de Freire é a da liberdade que perpassa os sentidos e dimensões da emancipação, numa perspectiva própria da Pedagogia da Libertação de educação libertadora. Vale enfatizar que:

O objetivo da teoria da libertação de Freire (1987) é opor-se ao pensamento do opressor, muitas vezes disfarçado na personalidade do professor embrutecedor. O objetivo não é levar o aluno por um caminho já traçado pelo educador, mas sim oportunizar àquele a descoberta de novos rumos que serão percorridos com seus próprios passos em um trajeto antes nunca explorado; torná-lo agente de seu aprendizado, de suas buscas, de seus interesses, torná-lo emancipado e emancipador (BARBOSA; SANTOS; MULLER, 2017, p. 7).

O pensamento crítico de Freire sobre emancipação é oposto à lógica homogeneizante das individualidades e potencialidades subjetivas, e pretende, através de uma educação libertadora e do diálogo, transformar o mundo coletivamente, afinal, a libertação é sempre um ato social (ROSO; ROMANINI, 2014). A emancipação em Freire vai ser entendida como um processo contínuo de transformação do olhar, das posições e situações através do diálogo, aproximando-

se do que Laclau, chama de matriz lógica do fundamento (transição)(BIANCHI, 2017).

A ontologia da modernidade não passa imune a críticas, seja quanto à hegemonia funcionalista capitalista, seja quanto ao contraposto radical comunista: ambos possuem lógicas produtivistas e são, de certa maneira, otimistas, mas não cumpriram suas promessas frente às novas configurações sociais do século XX. Nesse sentido há quem fale de um mal-estar pessimista sobre a história uma, mas há aqueles que vão propor novas reflexões que lançam mão de velhas ideias revisitando-as para transcender a modernidade por meio dos construtos clássicos liberdade, emancipação e autonomia. Os próximos parágrafos darão uma breve noção de emancipação segundo as teorias de Giddens (1938), Habermas (1929) e Touraine (1925), tendo eles em comum a criação de um horizonte autônomo e livre (FRIDMAN, 1999; GIDDENS, 1991).

Em Giddens traz-se uma compreensão de “modernidade avançada”, no sentido ontológico, sendo crucial aqui apontar o papel do “sujeito reflexivo” na conformação das estruturas sociais. O “sujeito reflexivo” é peça-chave ao ter não só capacidade de compreensão, de saber, como a vontade de conhecer e acessar novas informações, características que lhe conferem a potencialidade de intervenção estrutural. Essa dimensão reflexiva é também observável no esclarecimento imprescindível ao conceito de emancipação em Adorno e Freire, como já visto. A causa da “insegurança ontológica” para o autor repousa no racionalismo e na destruição das tradições, que eram as referências dos indivíduos pré-modernos, embora ele também observe tendências na contemporaneidade de uma nova subjetividade para uma “cidadania reflexiva em um mundo globalizador”. Ele vai conectar a política da emancipação (liberação das desigualdades e da servidão) à política da vida (vida realizada e satisfatória), concebendo para tanto o realismo utópico projetando o futuro em busca de emancipação e autonomia(FRIDMAN, 1999). Em suma, a emancipação de Giddens presume reflexividade do sujeito para superação de privações e desigualdades, usando para isso a política da vida e seu foco em estilos de vida e relacionamentos mútuos. Portanto se relaciona à matriz lógica do fundamento devido à característica de transição sem rupturas (BIANCHI, 2017).

Oriunda da escola de Frankfurt que inclusive chegou a dirigir, Habermas tem base teórica crítica, não se resignando à modernidade como no

caso de Adorno e Horkheimer, e indo além ao assimilar Freud (psicanálise) em uma teoria do agir comunicativo. Dentro dessa lógica ele vai repensar ideologia, alienação e emancipação à luz de uma comunicação dialógica, não distorcida. A razão centrada no sujeito, que permite a distorção nas comunicações resultando em dominação, a exemplo do que fez na modernidade a ciência e a técnica ao desqualificar a linguagem comum e o consenso (FRIDMAN, 1999). Ele reconhece que foi o capitalismo que desenvolveu e ampliou a potencialidade comunicativa, possibilidade não contemplada por Marx. É através da linguagem mediada imposta na interação que se valida e, portanto, se acumula o saber para a transformação da realidade (FRIDMAN, 1999). Habermas recusa a totalidade de uma “sociedade emancipada” e propõe uma “intersubjetividade ílesa”, com características simétricas, recíprocas e livres de reconhecimento, e entende emancipação como:

[...] resultado da democratização progressiva e radical da sociedade e do processo de comunicação intersubjetiva. A democratização radical não prescinde de consensos normativos alcançados na esfera da comunicação para a domesticação social e ecológica do capitalismo (FRIDMAN, 1999, p. 11).

O processo de comunicação intersubjetiva na teoria do agir comunicativo de Habermas contribui para entender o conceito de emancipação num sentido mais amplo de democracia, participação para a transformação do mundo. A superação da racionalidade instrumental passa pelos participantes em interação na formação de consensos racionais por meio do diálogo. Insere-se ainda dentro da matriz lógica do fundamento da emancipação, pois tem a democratização progressiva como estágio da democratização radical da sociedade (BIANCHI, 2017).

Para melhor compreensão de Touraine, antecipa que o sujeito, indivíduo ou agente racional são construtos distintos em sua obra (FRIDMAN, 1999). A subjetivação acontece com a penetração do sujeito no indivíduo, transformando-o parcialmente. É ainda um processo de realização de desejos e objetivos, onde o sujeito é criador e produtor de si em busca da liberdade e, ao contrário, o indivíduo é consumidor da sociedade (FRIDMAN, 1999). O entendimento do autor sobre sujeito ser “a vontade de um indivíduo de agir e de ser reconhecido como ator”, permite inferir que o indivíduo, ao refletir sobre a própria identidade estabelece novas demandas sociais. Tais demandas têm potencial para se tornarem política ao romperem os limites com a confluência e adição ininterrupta de conteúdos na produção de si (sujeito) rumo à liberdade (FRIDMAN, 1999).

O processo de subjetivação de Touraine amplia o conceito de emancipação ao compreender o sujeito a partir da transformação de si mesmo através da liberdade, da produção de si que extrapola ou mesmo contrapõe e transforma os limites hegemônicos. A matriz lógica do fundamento da emancipação é a mais cabível, pois a transição entre pode ser sim percebida, mesmo que muitas vezes haja um rompimento de limites (BIANCHI, 2017).

A análise do pensamento de Boaventura Santos (1940) é de suma importância no desenvolvimento dessa pesquisa. O autor português, embora tenha origens marxistas, é crítico tanto da lógica dominante quanto das vertentes marxistas, sendo um dos expoentes nas investigações pós-colonialistas. Embora não explícito, pode-se abarcar o autor no paradigma da transmodernidade como proposto Ateljevic (2013) devido à semelhança com outros teóricos pós-coloniais. O pensamento crítico de Santos tem clara natureza emancipatória alargando entendimento de emancipação no desenvolvimento de sua obra, que é um misto de epistemologia e teoria-política (CARVALHO, 2009). Na visão do autor, deve-se: “construir a emancipação a partir de uma nova relação entre o respeito da igualdade e o princípio do reconhecimento da diferença”, sendo a reinvenção de tal construto “exigência histórica do nosso tempo” (SANTOS, 1999, p. 7). Nas palavras de Carvalho (2009, p. 8):

Boaventura Santos é absolutamente convicto que outro mundo é possível e já está em construção nas lutas emancipatórias que se confrontam com as formas de dominação e exclusão, nos diferentes cantos do globo. Sustenta que a potencialidade desta Reinvenção da Emancipação está no Sul.

É na transição paradigmática que repousa o núcleo do pensamento de Santos, quando ele propõe reinventar a emancipação ao construir outra racionalidade que não desperdice as experiências expandindo o presente e contraindo o futuro. Desenvolve para isso a Sociologia das Ausências (expandir as experiências disponíveis), a Sociologia das Emergências (expandir as experiências possíveis) e um Trabalho de Tradução (inteligibilidade mútua entre experiências possíveis e disponíveis). Quanto à emancipação, de acordo com Carvalho, o processo de tradução é “fundamental para a construção de alianças e articulações entre movimentos e experiências emancipatórias, revelando, no processo, sentidos e direções da transformação social” (2009, p. 11).

Emancipação é aqui o ponto de partida e também de chegada, permeia toda a teoria de Santos, sua Epistemologia do Sul para a construção de ontologia nova, de uma racionalidade nova, de um mundo novo, condizente com a matriz lógica dicotômica de ruptura para a transformação da realidade (BIANCHI, 2017). Neste ponto é possível, inclusive, conectar a reinvenção da emancipação de Santos ao paradigma democrático das inovações sociais de Montgomery, pois ambos possuem uma lógica radical de ruptura para a transformação.

- **Empoderamento**

Originado do termo *empowerment*, o conceito de empoderamento pode vir a ter duas noções opostas a depender a lente paradigmática a ser adotada: uma alinhada à hegemonia, de dimensão individual e enfoque psicológico e outra, a de Freire, contra-hegemônica, coletiva e com enfoque de transformação e libertação (SILVA; PINHEIRO; CHAGAS, 2016). A primeira noção de empoderamento associa-se ao aumento de poder econômico e da capacidade de consumo como ferramenta de mobilidade social e reforço da esfera privada e individual, não há complexidade ou consideração pelas assimetrias de poder na sociedade (DE OLIVEIRA BARRETO; PAULA, 2014). O empoderamento desse modo é de forma rasa associado à pobreza material, excluindo do debate dimensões complexas do tecido social que levam à invisibilidade das experiências e subjetividades.

Em oposição ao empoderamento neoliberal está o pensamento de Paulo Freire, criador do termo conscientização, que mais tarde viria a se propagar no exterior como *empowerment*, e que foi pouco explorado pelo autor (ROSO; ROMANINI, 2014). A preocupação de Freire era com a apropriação do termo *empowerment* em realidades distintas, de maneira precária, prescindindo das demais dimensões emancipatórias e ricas que o termo original, conscientização, carregaria. Logo, empoderamento é um neologismo incompleto de um termo em inglês, que por sua vez é a tradução adaptada do complexo processo de conscientização da educação libertadora freiriana (ROSO; ROMANINI, 2014). Logo há uma noção de empoderamento neoliberal e individualista apropriada à ideologia norte-americana domesticadora e passiva e, outra noção emancipadora alinhada à raiz freiriana, libertadora, ativa e transformadora da realidade social.

Remontando a teoria sobre inovações sociais já apresentada, é possível inferir desde já que a primeira noção de empoderamento com características para a manutenção hegemônica, de ideologia funcionalista e

individualista refletida no *selfmade-man*, se insere dentro do que Montgomery (2016) vai chamar de paradigma tecnocrático das inovações sociais. E que nada mais é a face mais aceitável da ideologia neoliberal, sem compromisso algum com a ruptura ou a transformação social para a alteração das dinâmicas de poder. O termo empoderamento foi muito pouco usado por Freire exatamente por este suspeitar de sua incorreção e apropriação conceitual, ou mesmo de sua limitação individual ou mesmo psicológica. Para o autor, empoderamento é muito mais que isso, é um processo político de luta pela libertação de uma classe social por meio da educação (SILVA; PINHEIRO; CHAGAS, 2016).

Logo, empoderamento seria melhor entendido e aplicado em estruturas coletivas de luta, pois a dimensão do ato social libertador traria visibilidade e maior poder de transformação social. Ele, contudo, não desacredita totalmente do empoderamento individual, mas não vislumbra transformação significativa para culminar em libertação. O empoderamento para transformação, libertação e ruptura é também contemplado por Montgomery (2016) em seu paradigma democrático das inovações sociais. Aqui há processos comunitários, de base, invisíveis à hegemonia capitalista que, ocupam os vazios deixados pelas promessas do mercado e da lógica gerencialista neoliberal, e inovam socialmente para transformação social (MONTGOMERY, 2016; SILVA; PINHEIRO; CHAGAS, 2016).

Empoderamento é, através da educação libertadora, um procedimento de tomada de consciência coletiva que visa capacitar indivíduos e comunidades para que eles possam assumir um maior controle sobre os fatores pessoais, socioeconômicos e ambientais, assumindo protagonismo. Onde indivíduo e coletividade adquirem a capacidade de definir, analisar e atuar sobre seus próprios problemas, além de analisar criticamente o meio social e político, lutando por seus direitos e ocupando espaços nas esferas deliberativas da sociedade (MONTGOMERY, 2016; ROSO; ROMANINI, 2014; SILVA; PINHEIRO; CHAGAS, 2016).

O termo empoderamento, pode muito bem ser substituído por conscientização, na concepção mais ampla como traz seu criador, Paulo Freire, e, sendo tanto processo quanto resultado de ação social, e aqui, como parte fundamental do conceito de inovação social, importa como sendo um:

[...] processo de conscientização consubstanciado numa relação dialética do sujeito com o mundo. Mas, para tanto, é necessário que esse mesmo sujeito seja capaz de, em condições propícias, entender e refletir concretamente sobre sua realidade (e a partir dela) sem que outros manipulem seus próprios interesses. Silva, Pinheiros e Chagas (2016, p. 4).

Empoderamento como parte do processo de inovação social é aqui compreendido como o momento do despertar da consciência crítica, onde os sujeitos adquirem consciência de sua realidade, de sua classe, bem como de seu poder latente para construção e transformação social. Inovação social seria aqui uma forma de empoderamento que condiz com a noção de conscientização de Paulo Freire, podendo ser usada como um instrumento de que permita o a cognição e o desenvolvimento de potencialidades múltiplas latentes do indivíduo alvo.

Embora o próprio pedagogo duvide do potencial transformador de ações individuais de empoderamento, quanto às inovações sociais e seu contexto de instabilidades institucionais nas novas teorias e noções que advogam o reconhecimento de realidades locais e periféricas, é possível que se conceba e trabalhe transformação social com ações pontuais e até individuais. Embora a dicotomia entre os paradigmas das inovações sociais seja realidade, ao menos no meio acadêmico, o mundo da vida é muito mais rico e complexo, e não comporta radicalismos teóricos e suas nuances. Portanto, o empoderamento como dimensão das inovações sociais não se afirmaria somente em grupos para uma mudança sistêmica ou estrutural, mas também na transformação alcançada por cada indivíduo, que se torna vetor de transformação social.

- **Transformação Social**

Prosseguindo no trajeto teórico dos elementos constitutivos do construto de inovação social, chega-se à característica transformadora, que é, na verdade, o resultado da agência em relação contínua com a estrutura. Busca-se entender aqui inovação social como um meio para se conquistar autonomia, emancipação e empoderamento (conscientização) do indivíduo, e também como um fim para propósitos de transformação social (CARVALHO, 2009; DE OLIVEIRA BARRETO; PAULA, 2014; ROSO; ROMANINI, 2014; SILVA; PINHEIRO; CHAGAS, 2016; ZATTI, 2007). O conceito de inovação não se furta de alcançar resultados individuais, mas é na conformação estrutural que repousa seu fim último: a transformação social.

Para entender a mudança social é necessário investigar o conceito de estrutura social como recurso analítico na compreensão do comportamento humano em sociedade. As estruturas sociais são um emaranhado de relações sobrepostas e interligadas, complexas em determinado grau, não momentâneas com características de constância e continuidade (BARRETO, 2001). Segundo (RIBEIRO, 2019, p. 1):

A estrutura social diz respeito à forma como uma sociedade se organiza, ou seja: principalmente através de relações complexas e constantes, que se interligam, como as relações estabelecidas entre os indivíduos, por meio dos papéis sociais que estes assumem.

Logo, definir estrutura social é fundamental para se compreender as mudanças sociais a partir das diversas teorias, resultando em uma melhor compreensão do conceito de inovação social com vistas à transformação social, como é o intento aqui. O peso do substantivo "transformação" somado ao adjetivo "social" numa análise valorativa do construto, tanto pode ser associado com mudança em escala pequena, quanto com rupturas, como nos casos das revoluções. Inovações sociais podem sinalizar transformações sociais, mas como já apontado anteriormente por Lévesque (2014) isso não é evidente. Está claro o posicionamento metodológico de natureza crítica até aqui adotado, como pôde ser visto tanto no discurso empregado quanto na escolha estratégica dos elementos constituintes do conceito de inovação social em construção (autonomia, emancipação e empoderamento). Portanto, antes de empreender uma análise mais profunda das teorias da mudança social para definição do elemento 'transformação', é necessário que se estabeleça a noção de estrutura social mais adequada.

A noção de estrutura social pode ser analisada por múltiplas abordagem das ciências sociais, mas para essa pesquisa em específico, três são essenciais para um bom entendimento. Tais abordagens também vão servir como proposições contrárias, justificando a escolha final da noção de estrutura social. São elas: o funcionalismo, o estruturalismo e o materialismo histórico.

Para que se possa, ao final desse título, identificar a teoria da mudança social (ou as teorias combinadas) que explique o fenômeno das inovações sociais, é necessário que se caminhe por contextos e sentidos indissociáveis entre si, na perspectiva sociológica a ser aqui adotada. Mudança social está fortemente associada à ideia de progresso na moderna teoria do progresso, com origens no

século XVII com o Marquês de Condorcet (1743-1794) e sua concepção desenvolvimentista do termo. Nas palavras de (CASTLES, 2002, p. 126):

A ideia de desenvolvimento é o estágio mais recente da noção iluminista de progresso humano enquanto processo contínuo de expansão interna e externa assente em valores de racionalidade, secularização e eficiência.

Essa forte vinculação de progresso e desenvolvimento influenciou o iluminista Auguste Comte (1798-1857) na formulação de uma teoria positivista do progresso, fundamentada em uma filosofia da história, uma formulação e classificação das ciências e a sociologia positivista (BARRETO, 2001). Toda a teoria de Comte pode ser entendida dentro de uma lógica determinista, onde a mudança social era pautada pelo progresso contínuo e linear. A ontologia da modernidade constrói-se a partir de uma multiplicidade de fatores, merecendo destaque aqui o determinismo e o positivismo de Comte e sua influência nos desdobramentos do pensamento sociológico sobre as mudanças sociais (BARRETO, 2001).

Quanto às grandes teorias da mudança social, vale a pena comentar brevemente as teorias cíclicas, e as perspectivas marxiana, weberiana e funcionalista. As cíclicas exerceram forte influência nos Estados Unidos e, como o nome diz, concebem o processo social como algo repetitivo que vai obedecer a ciclos históricos, de natureza inevitável (BARRETO, 2001). Figuras como principais autores da teoria, segundo Barreto (2001): Vilfredo Pareto, Pitirin Sorokin, Oswald Spengler e Arnold Toynbee, sendo fator em comum entre eles a característica cíclica da mudança social. Essa mesma característica também vai os distinguir, na medida em que cada um vai conceber ciclos a seu modo, com definição e duração distintas, que visam mudanças como a substituição das elites, os sistemas culturais, das civilizações (BARRETO, 2001).

Na perspectiva de Marx sobre mudança social é o homem que, ao produzir sua própria existência social, faz parte de um conjunto de relações produtivistas, possibilitando a constituição da sociedade através da estrutura econômica. A mudança social aqui é demonstrada pela superação de modos de produção, o que acontece, segundo Barreto (2001), quando em determinada fase, as forças produtivas entram em conflito com as relações de produção. A teoria de Marx vai mais além, ao prever uma revolução social do proletariado para a supressão da propriedade privada e das classes sociais. Neste brevíssimo

parágrafo foi resumido o essencial do materialismo histórico em relação à mudança social.

Em Weber, a mudança social tem o indivíduo com suas ideias e ações como cerne, embora considere em sua análise as perspectivas dos grandes territórios e períodos de tempo, bem como das macro-mudanças. De acordo com Barreto:

De fato, se, em certo sentido, a sociologia weberiana é histórica, mas não holística, ela é também uma sociologia do papel dos indivíduos históricos. Assim, para ele [Weber] o capitalismo é resultado da ação humana, no caso, impulsionada por uma certa forma de encarar o mundo, ou seja, pela ética protestante (BARRETO, 2001, p. 10).

Em Weber, a origem do capitalismo e a conseqüente mudança social se dá pelo ajuste do espírito do protestantismo a uma certa atitude quanto à atividade econômica, que por sua vez vai se ajustar ao espírito do capitalismo: “Há uma afinidade espiritual entre uma certa visão de mundo e determinado estilo de atividade econômica” (BARRETO, 2001, p. 10). Se distancia da perspectiva marxista quando pretere o materialismo à mentalidade, e também quando nega o modelo de unicausalidade e determinismo optando, em vez disso, pelo de pluricausalidade compreensiva da agência racional humana (BARRETO, 2001).

O funcionalismo de Durkheim, entende que existem dois tipos de solidariedade: uma mecânica, fundada nas semelhanças entre indivíduo e grupo, na adesão do indivíduo completamente ao grupo, bem como na absorção pela consciência coletiva das consciências individuais; e outra orgânica baseada na diferença entre sujeitos, na cooperação que, por sua vez se relaciona com desenvolvimento da divisão social do trabalho. A mudança social em Durkheim acontece quando da transição de um tipo de solidariedade para outra, alterando assim as estruturas sociais, e contribuindo num sentido histórico de evolução das sociedades. Logo, a centralidade no pensamento funcionalista é ocupada pela integração e pela diferenciação, sendo que é na diferenciação estrutural que reside a mudança social.

Partindo do que entende Castles sobre estudar as transformações sociais: “como a análise das articulações transnacionais e da forma como estas afetam as sociedades nacionais, as comunidades locais e os indivíduos” (CASTLES, 2002, p. 2). E optando aqui pela perspectiva crítica como teoria mais pertinente da mudança social, entende-se que é o homem no produzir

de sua própria existência social, ao fazer parte de um conjunto de relações produtivistas, possibilita a constituição da sociedade através da estrutura econômica. Pode-se compreender a inovação social para transformação social como uma iniciativa/processo/dinâmica para a mudança de modo positivo, embora, aqui não seja possível aderir à perspectiva radical ou à reformista apenas. Entende-se que há sim possibilidade de rupturas no tecido social através de inovações sociais (MONTGOMERY, 2016), mas isso não vai invalidar ou descaracterizar as inovações não radicais, ou sistemáticas dentro da lógica tecnocrática, pois assume-se ser plenamente possível que esta possa ser fomentada por uma instituição pública de ensino.

Após compreender a necessidade de se construir localmente um conceito único de inovação social, usando para tanto as dimensões de autonomia, emancipação e empoderamento para a transformação social, pode-se finalmente propor uma definição específica de análise. Inovação social seria aqui o resultado da agência autônoma, emancipada, empoderada do indivíduo ao se tornar protagonista com capacidade de transformar as relações e dinâmicas sociais em que se insere de forma positiva. É com base neste construto que se procede as análises necessárias para atingir os objetivos propostos por esta pesquisa.

2.4 EDUCAÇÃO FEDERAL EM CONTEXTO

Para se entender a gênese dos Institutos de Educação e Tecnologia no cenário nacional recente, é preciso compreender as especificidades da formação e história do Brasil como nação. Vale dizer que a divisão nas estruturas sociais do país é tão antiga quanto o seu descobrimento por Cabral em 1500, e vai refletir nos mais diversos campos sociais, desde a economia até a educação como política pública (TAVARES, 2012). As decisões sobre os assuntos mais importantes e primordiais que serviriam de base à formação do Brasil contemporâneo, estiveram sempre mergulhadas em uma lógica colonialista eurocêntrica exploradora (SIQUEIRA, 2009). A lógica indolente da desigualdade social no Brasil, pode ser verificada em diversas dimensões: política, econômica, social, racial, regional e cultural, ao longo da história. O modelo econômico escravagista, que perdurou no Brasil colônia, tinha a principal mão de obra na figura do escravizado, negro ou

mesmo indígena, com valor comercial, mas sem alguma participação na renda produzida por seu trabalho (OLIVEIRA, 2015).

Os reflexos da divisão social e racial com origens no Brasil colônia são visíveis nas políticas públicas voltadas para a área da educação desde o começo do século XX, onde a minoria que compõe a elite hegemônica política, cultural e econômica, têm acesso a cursos universitários. O contexto político, econômico e social da fase da educação profissional voltada aos desvalidos teve como cenário inicial a Primeira República, com forte influência positivista, laica e científica (TAVARES, 2012). Este cenário também incluiu os ex-escravizados libertos pela Lei Áurea, e outras minorias caracterizada pelo como “desvalidos” (BRASIL, 1909, 1888). Segundo Tavares (2012), sobre o papel da educação profissional na época:

Se por um lado o processo de desenvolvimento da indústria nacional ainda não demandava grande quantidade de trabalhadores qualificados, por encontrar-se ainda em fase embrionária, por outro lado a Educação Profissional era vista como alternativa ao problema da ociosidade dos “desfavorecidos da fortuna”, que geravam altos índices de criminalidade e impediam o progresso do país (p. 6).

A grande maioria da população tem apenas o ensino básico precário, que poderia ser complementado com cursos técnicos com objetivos de formação de mão de obra laboral. Com a assinatura do decreto Decreto nº 7.566 em 23 de setembro de 1909 o governo Nilo Peçanha cria 19 as chamadas Escolas de Aprendizes e Artífices, configuração inicial a Rede Federal de Educação Profissional, ou IF's atualmente. O objetivo das escolas de aprendizes e artífices era o de atender à parcela mais desfavorecida da população brasileira:

Que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo tecnico [sic] e intellectual [sic], como fazel-os [sic] adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime (Brasil, 1909, p. 6975).

O trecho acima foi retirado da lei que criou as Escolas de Aprendizes e Artífices, e analisando o discurso construído fica claro a óbvia inclinação produtivista que associa a falta de ocupação dos filhos das classes mais baixas à criminalidade. A educação profissional desde seu início está associada à divisão do Brasil em classes, formando os aprendizes para ocupações reafirmavam os seus papéis no campo social. Em Santa Catarina, a primeira sede da Escolas de Aprendizes e Artífices foi instalada em 1º de setembro de 1910, em um prédio cedido pelo governo do Estado, na Rua Almirante Alvim, no Centro da capital

catarinense. Posteriormente foi transferida para a rua Presidente Coutinho no ano de 1920 permanecendo neste local até o ano de 1962. A Escola de Aprendizizes Artífices de Santa Catarina oferecia o primário, bem como cursos de formação profissional variados, e sua atuação era baseada na tecnologia da época, visando desde sempre os fins do setor produtivo e da sociedade (IFSC, 2020b).

No ano de 1927, o ensino profissional foi tornado obrigatório por decreto, nas escolas em que a União mantinha ou subvencionava (BRASIL, 1927). A Constituição Federal promulgada pelo Governo Getúlio Vargas em 1937, veio tratar da educação profissional e industrial em seu corpo:

Art 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (BRASIL, 1937).

O contexto econômico, político e social da Segunda República traz uma industrialização mais incidente no país, o que vai exigir mão de obra qualificada para atender as demandas da abertura do país ao capital internacional (TAVARES, 2012). O período começa no governo JK, passando pelo período ditatorial militar, encerrando na abertura democrática em 1984. Nas palavras de Tavares (2012, p 7):

A chegada de uma parcela cada vez maior da população ao ensino secundário provoca uma forte pressão por parte destes estudantes pelo acesso ao Ensino Superior, em busca de ascensão social. O Ensino Profissionalizante, muito mais do que qualificar mão-de-obra para a indústria, atua como válvula de escape, aliviando a pressão exercida pela sociedade por vagas nas universidades. Na Ditadura Militar, a ampliação do acesso à universidade pela população representava o risco de se agravar o movimento de contestação ao regime político.

No ano de 1978, as Escolas Técnicas Federais do Paraná, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), pela Lei nº 6.545, de 30 de junho (BRASIL, 1978). As outras Escolas Técnicas Federais só viriam a ser gradativamente transformadas em

Cefets com a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pela Rede Federal e pelas redes ou escolas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal (BRASIL, 1994).

Após a reabertura democrática, inicia-se um novo período para a Educação Tecnológica no Brasil, marcado pela reforma do Estado de viés neoliberal, onde a expansão da rede estagna até o ano de 2002 (TAVARES, 2012; THORSEN; LIE, 2006). A década de 1990 foi marcada por cortes de gastos, encolhimento da prestação estatal, privatizações, inflação e pela expansão do ensino superior privado no Brasil. Nesse sentido, Tavares (2012) complementa que caberia à educação tecnológica:

(...) formar o “trabalhador de novo tipo”, em sintonia com as novas formas de organização e gestão do trabalho e com os interesses do mercado. Contudo, transfere-se para o próprio trabalhador a responsabilidade pelo domínio das competências profissionais exigidas pelo mercado e, portanto, pela sua empregabilidade (p. 8).

Do 2003 a 2010 a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica passou por uma retomada de sua expansão, resultado do plano de nação do governo que estava na época, com forte posição progressista oposto às medidas neoliberais. Além de expandir a rede, ela é profundamente reformulada, como pode ser visto na Lei 11.892/08 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (BRASIL, 2008). Tal legislação também vem a criar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, onde os Cefets ou Escolas Técnicas Federais poderiam optar por migrar para a nova configuração. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de todos os estados da federação fazem parte de uma única autarquia, oferecem cursos técnicos com objetivo profissionalizante, mas também podem agora ofertar cursos superiores com prioridade para licenciaturas, concorrendo com as Universidades Federais (TAVARES, 2012). O cenário político, econômico e social que se insere essa fase expansionista da Rede Federal, é o do governo Lula (2003-2010) na transição para o governo Dilma, com a economia estável, descoberta do pré-sal e otimismo a curto e médio prazo. É nesta fase que o decreto 2.208/97 que impedia a expansão da rede é derrubado (BRASIL, 1997).

Segundo Tavares (2012, p. 10) vai dizer que nesta fase o papel da educação profissional é:

Promover o desenvolvimento do país por meio da oferta à população de ensino, pesquisa e extensão, em sintonia com as demandas dos Arranjos

Produtivos Locais. Formar professores para suprir a carência de profissionais habilitados enfrentada pela educação básica, sobretudo na área de Ciências. Formar técnicos, tecnólogos e engenheiros em áreas específicas, de modo a contribuir para o desenvolvimento de setores estratégicos da economia nacional.

A última fase de análise da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica compreende os anos de 2010 a 2020, num cenário político, econômico e social de rupturas democráticas e crises estruturais. Em 31 de agosto de 2016 a Presidenta Dilma sofre impeachment em seu segundo mandato, por questão processual de responsabilidade fiscal e, em meio à grande comoção midiática. Isso levou seu Vice-presidente Michel Temer a ocupar a presidência de 31 de agosto de 2016 a 1º de janeiro de 2019, curto período de um governo reformista nos moldes neoliberais de redução de gastos do Estado. Eleito em outubro de 2018, o próximo presidente a assumir o Palácio do Planalto foi Jair Bolsonaro, em meio a escândalos de *fakenews*, corrupções e supostas conexões com a milícia carioca. A pauta de Bolsonaro desde o início era essencialmente neoliberal, conservadora e voltada à satisfação do mercado como ente concreto da realidade. O marco legal do governo Temer está na chamada PEC do teto de gastos, que impactou diretamente nos investimentos de expansão da Rede Federal de Educação Profissional. Bolsonaro manteve e apoia a PEC 55, que culminou no corte abrupto e profundo nas receitas federais afetando a manutenção da estrutura já consolidada, fazendo com que os gestores tivessem de escolher entre quais princípios cumprir.

Esta última fase também trouxe mudanças legais quanto ao Plano Nacional de Educação e quanto à LDB. Em 2014, a Lei 13.005/2014, que aprovou o novo Plano Nacional de Educação prevê “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (BRASIL, 2014). Já em 2017, foi sancionada a Lei nº 13.415/2017, que introduziu alterações na LDB (Lei nº 9394/1996), incluindo o itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" no ensino médio (BRASIL, 1996, 2017). A nova redação da LDB refere-se aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, a qual deverá considerar “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos

estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”, bem como “a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade”.

A expansão da rede federal de ensino como política pública nacional da educação acontece na relação e cooperação entre os demais entes federativos. Os princípios e objetivos dos institutos em estudo entendem que a formação integral do indivíduo deve ser anterior à formação profissional para o mercado de trabalho simplesmente. Busca-se a autonomia no sentido da capacidade desenvolvida pelo indivíduo de dar continuidade à sua formação além da sala de aula. Neste sentido:

Assim, a concepção de educação profissional e tecnológica que deve orientar as ações de ensino, pesquisa e extensão baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e, ao mesmo tempo, no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, essencial à construção da autonomia intelectual. (Pacheco, 2010, p.14)

O projeto educacional em que se encerram os IF's conecta-se com dimensões socioeconômicas locais e regionais a educação profissional e tecnológica se caracteriza uma política pública justamente por trazer em seu cerne o compromisso com o todo social (PACHECO, 2010).

2.5 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

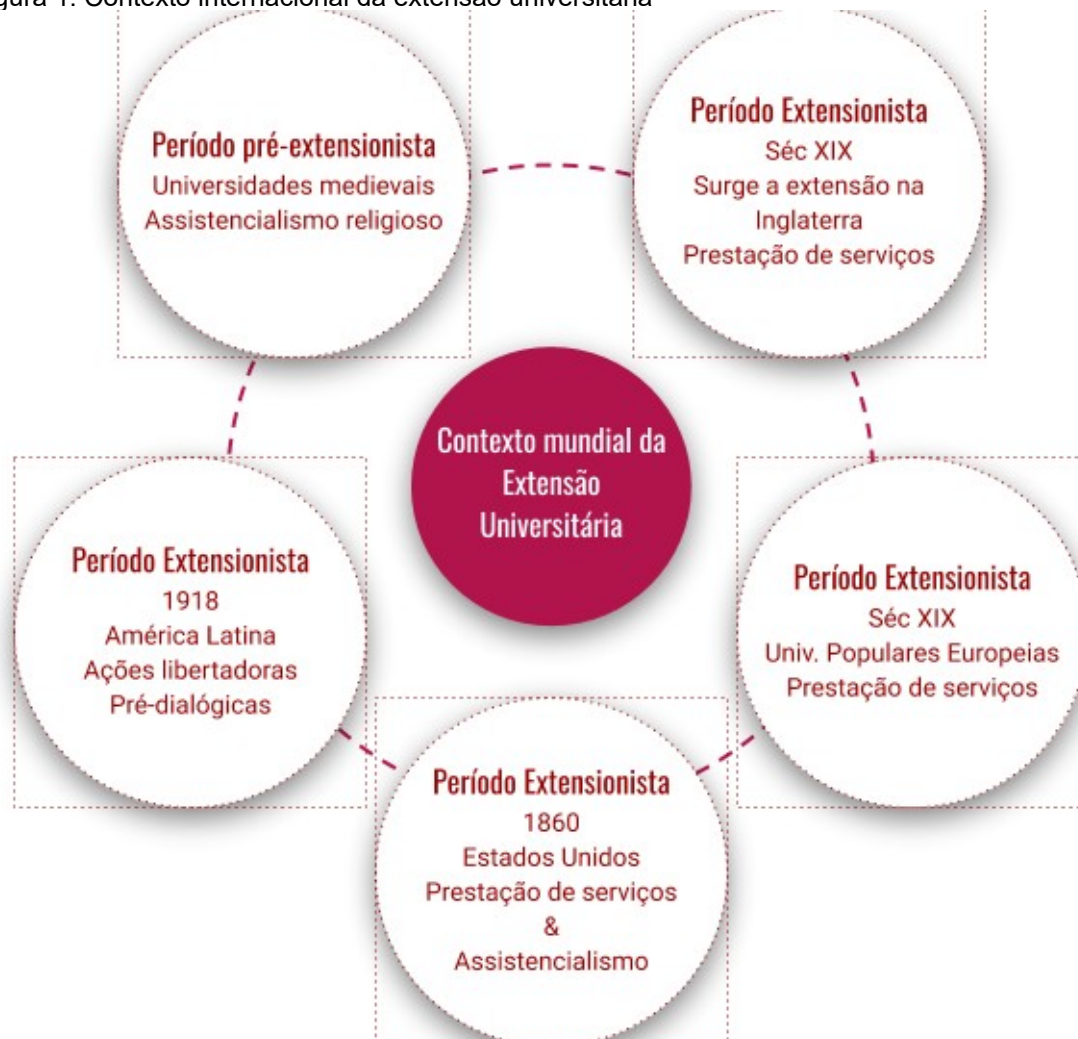
Para além do desafio de entender inovação social no contexto proposto está o estabelecimento da conexão entre tal fenômeno e as instituições de ensino superior, em especial na sua verificação na extensão universitária. Adota-se aqui extensão universitária como termo corrente na literatura, aplicando-se não somente a cursos superiores, mas também ao ensino profissionalizante, de níveis variados. A definição do termo varia conforme o contexto histórico e o local, podendo ser observado três grandes fases, que não são necessariamente lineares ou excludentes: fase assistencialista, fase de prestação de serviço e fase dialógica (OLIVEIRA; GOULART, 2015).

A extensão universitária pode ser remontada às universidades populares da Europa e a um movimento crítico que entendia que as instituições tradicionais teriam o dever de atuar não somente para seguimentos de elite, mas também os

populares. É uma fase pré-extensionista encontrada nas universidades medievais e caracterizada pelo assistencialismo de cunho religioso (MELO NETO, 2002; OLIVEIRA; GOULART, 2015). No século XIX surge na Inglaterra a extensão universitária, mais especificamente em Cambridge como resultado das transformações trazidas pelo capitalismo e pela industrialização (MELO NETO, 2002; OLIVEIRA; GOULART, 2015; PAULA, 2013). A fase de prestação de serviços da extensão universitária pode ser identificada pois adquire a função de facilitar o desenvolvimento tecnológico e industrial ao qualificar camadas sociais que até então estavam excluídas da academia (MELO NETO, 2002; PAULA, 2013). O acesso popular ao conhecimento resulta na interação instituição/povo, criando aquilo que viria a ser chamado de extensão (MELO NETO, 2002; OLIVEIRA; GOULART, 2015; PAULA, 2013; SERRANO, 2006).

Ainda no velho continente a extensão universitária foi instrumento importante para o controle social pelas Universidades Populares Europeia, surgidas de esforços coletivos de grupos autônomos em relação ao Estado (MELO NETO, 2002). Prestavam serviços de cursos livres, programas de melhoramento dos trabalhadores e de difusão cultural (PAULA, 2013; ROCHA, 2001). Nos Estados Unidos a extensão universitária também possui contornos de prestação de serviços, embora resultem de iniciativa oficial estatal, estando vinculada a projetos de desenvolvimento regional de comunidades rurais e locais, demonstrando também características da fase assistencialista (MELO NETO, 2002; OLIVEIRA; GOULART, 2015; PAULA, 2013). A figura a seguir ilustra de forma simplificada as várias fases do contexto internacional de extensão universitária.

Figura 1: Contexto internacional da extensão universitária



Fonte: Elaborado pela autora com base em (OLIVEIRA; GOULART, 2015).

Movimento semelhante ao dos Estados Unidos e da Europa acontecem também no Brasil no início do século XX, em 1911 aconteceram ações na Universidade Popular que voltadas para a prestação de serviços na área rural (OLIVEIRA; GOULART, 2015). Mas é só em 1931 que o assunto ganha contornos institucionais, ao ser abordado pelo Decreto nº 19.851, que vai tratar do Estatuto das Universidades Brasileiras (PAULA, 2013). A extensão universitária nacional tem como primeira face a prestação de serviços (OLIVEIRA; GOULART, 2015).

Em 1961 o termo desenvolve uma dimensão política de conscientização das massas e defesa das pautas operárias na luta por seus direitos. Há nesse estágio uma clara vinculação a princípios democráticos (MELO NETO, 2002). A Lei nº 5.540/68 aborda a extensão ao atuar na Reforma da Universidade, onde obriga as instituições a interagir com a comunidade, ampliando o ensino e a pesquisa com cursos e serviços (OLIVEIRA; GOULART, 2015). O regime militar apropria-se da

extensão, adaptando-a dentro de seu arcabouço ideológico peculiar. São exemplos de programas de extensão criados no período o Projeto Rondon e a Operação Mauá. Longe de objetivos emancipadores, a extensão universitária passa a ser parte de um instrumental de controle político e social. Extensão perde as características democráticas e ganha contornos funcionalistas para a aceleração do desenvolvimento econômico, tendo uma face assistencialista (MELO NETO, 2002; OLIVEIRA; GOULART, 2015).

A terceira face/fase aparece ainda na década de 70, com fundamento na troca de experiências dos alunos na interação social comunitária proposto pela UNE (União Nacional dos Estudantes) (OLIVEIRA; GOULART, 2015; PAULA, 2013). A obra de Paulo Freire intitulada “Extensão ou Comunicação” vai propor uma extensão dialógica, de comunicação e não simples transmissão de conhecimento, e é de suma importância para o desenvolvimento da fase dialógica (OLIVEIRA; GOULART, 2015). O movimento dialógico ganha força com o enfraquecimento da ditadura militar, e culmina na criação do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras (FORPROEX), que vem a definir o conceito de extensão. O FORPROEX também vai criar diretrizes nacionais para a extensão universitária, questionando características de prestação de serviço e assistencialistas, tendo como guia a Interação Dialógica, a Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, a Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, o Impacto na formação do estudante, e o Impacto e Transformação Social (C. DE OLIVEIRA; SANTOS ROCHA, 2010; MELO NETO, 2002; OLIVEIRA; GOULART, 2015; PAULA, 2013).

3 METODOLOGIA

Este capítulo demonstra o caminho metodológico percorrido para a construção dessa dissertação de mestrado, com isso, destaca-se a caracterização da pesquisa, o delineamento base, os procedimentos utilizados para a coleta dos dados e, por fim, os procedimentos adotados na análise dos dados. Partindo do problema central - **os projetos de extensão de uma Instituição Pública de Ensino podem ser caracterizados como práticas de inovação social?** Esta dissertação buscou: (1) Descrever os projetos de extensão de uma instituição pública de ensino segundo as diretrizes do Forproex (2012); (2) Identificar os projetos de extensão que podem ser considerados como práticas de inovação social a partir das categorias de análise e do conceito construído; (3) Analisar a mudança social dos projetos de extensão de uma instituição pública de ensino com base nas categorias de análise construídas a partir do referencial teórico.

A escolha dos procedimentos metodológicos de uma pesquisa não é neutra, pois adota a perspectiva subjetiva bem como o paradigma do pesquisador, que é traduzido em uma filosofia de pesquisa específica (SAUNDERS; LEWIS; THORNHILL, 2009). Embora em ascensão, as inovações sociais como construto têm gênese em meio a inúmeros desafios sociais contemporâneos, e há quem afirme que seu advento é fruto da crise dos sistemas produtivistas exploratórios e das estruturas hegemônicas (LACERDA; FERRARINI, 2013; SANTOS, 2010). Assim, esta pesquisa empreendeu esforços numa construção paradigmática, epistemológica e filosófica do construto, sem ignorar as subjetividades e contradições de um campo de estudos ainda fragmentado e pouco coeso (RUEEDE; LURTZ, 2012). As inovações sociais se desenham como fenômeno social relevante para a compreensão dos processos de transformação da realidade em contexto, local e tempo específicos, onde as subjetividades dos sujeitos em ação são observadas e analisadas (CAJAIBA-SANTANA, 2014).

Desde o início das investigações percebeu-se uma dicotomia conceitual e ideológica das inovações sociais de reforma e de transformação (BIGNETTI, 2011; MONTGOMERY, 2016). A opção pela dimensão transformadora das inovações sociais é contextualmente complexa, e justifica-se por fatores subjetivos e ideológicos afastando-se assim da filosofia positivista e do paradigma tecnocrático (KUHN, 1962; MONTGOMERY, 2016). Logo, toda uma construção e

exploração paradigmática, epistemológica e filosófica foi empreendida de modo a explorar as subjetividades e contradições do fenômeno, aprofundando os sentidos de autonomia, emancipação e empoderamento (SOUZA; MOREIRA; BOURGUIGNON, 2014). Pretende-se então entender os processos de transformação da realidade em contexto, território e tempo específicos, onde as subjetividades dos sujeitos em ação são observadas e analisadas (STAKE, 1995; ZANELA SACCOL, 2009).

A filosofia aqui cabível é a interpretativista, que Segundo Saccol (2009) é oriunda da epistemologia construtivista, que por sua vez repousa na ontologia interacionista. Esse desenvolvimento teórico faz sentido pois busca-se aqui entender inovação social a partir das inúmeras formas possíveis de interação e intersubjetividade, tanto pela tentativa de compreensão de emancipação pelo agir comunicativo (Habermas – Teoria Crítica), ou pela estruturação (Giddens - Pós-Modernidade), ou ainda no procedimento de tradução (Santos – Transmodernidade/Pós-colonialismo) (ATELJEVIC, 2013; SANTOS, 2010; SOUZA, 2012). Com objetivos de ampliar o conhecimento do fenômeno, adota-se inovação social como um conceito colaborativo construído localmente, e opta-se por um estudo de caso (YIN, 2015; ZIEGLER, 2017b). Metodologicamente essa pesquisa enquadra-se numa filosofia/paradigma interpretativista, mas não nega que, o fenômeno em análise é fruto de um momento de transição/pós-moderno e, portanto conversa com outros paradigmas de transformação opostos (ATELJEVIC, 2013; SOUZA, 2012).

A pesquisa em administração como ciência social aplicada geralmente utiliza três abordagens de pesquisa: qualitativa, quantitativa e de métodos mistos (CRESWELL, 2007). Na busca pela resposta à pergunta de pesquisa posta, e devido às características subjetivas do objeto em estudo, optou-se aqui pela abordagem qualitativa. A abordagem qualitativa possui recursos metodológicos que permitem a análise de um fenômeno social complexo de forma abrangente e profunda, diferentemente da abordagem quantitativa que faz uso de instrumental estatístico para sua análise de dados (RICHARDSON, 1999; VIEIRA; ZOUAIN, 2005). De natureza descritiva, a pesquisa qualitativa adota várias formas para capturar e interpretar a realidade, tais como a transcrição de entrevistas, depoimentos e citações para confirmar os resultados obtidos (VIEIRA; ZOUAIN, 2005). Para tornar o objeto/fato social visível é necessário que se tenha práticas

materiais e interpretativas, e conjunto dessas práticas é que define a pesquisa qualitativa. Logo, a abordagem qualitativa, ao analisar representações da realidade em um dado contexto se insere dentro da ontologia interacionista, construindo o conhecimento dentro da lógica epistemológica construtivista do paradigma interpretativista (ZANELA SACCOL, 2009). Distancia-se, pois, da ciência normal constituindo-se como alternativa ao paradigma positivista hegemônico.

A abordagem qualitativa de pesquisa serve inclusive para enriquecer uma pesquisa quantitativa, trazendo luz a aspectos subjetivos importantes que são ignorados pelo paradigma positivista, e o contrário também se faz verdade. A dicotomia presumida entre as abordagens quanti/quali usurpa a possibilidade de uma conversa entre métodos para a superação de obstáculos e entraves de validade, confiabilidade e generalização (VIEIRA; ZOUAIN, 2005). As características básicas da pesquisa qualitativa, que são comuns e essenciais aos diversos métodos são: o ambiente natural como fonte direta de dados; o pesquisador instrumento de coleta de dados fundamental; a natureza descritiva; a significação dada é preocupação essencial e; o enfoque indutivo (GODOY, 1995). Complementando com o paradigma interpretativista, a pesquisa qualitativa vai investigar o mundo real dos casos concretos levando em consideração especificidades e características locais e temporais observadas no indivíduo atuando em seu meio social (FLICK, 2008). Esta pesquisa, analisa os projetos de extensão de uma Instituição Pública de Ensino em busca de características comuns com o construto colaborativo de inovação social definido pela teoria previamente desenvolvida, se caracterizando portanto como qualitativa. A partir da observação, procede-se a descrição buscando daí compreender e interpretar o fenômeno social complexo das inovações sociais dentro de um tempo, local e contexto específicos (MARTINS, 2000).

A lógica de pesquisa é indutiva como processo mental para a inferência de uma verdade a partir de dados não contingentes (LAKATOS, 1986). O método indutivo é usado para analisar características das inovações sociais nos projetos de extensão da instituição. Buscando a generalização pela observação da realidade material e subjetiva posta. A pesquisa qualitativa comporta apenas generalização analítica, portanto os processos analisados nos casos não permitem uma replicação pura e simples, mas presumem, a partir da teoria construída e das

proposições feitas, uma ampliação da realidade para assim, alargar-se o campo de estudos sobre inovação social (YIN, 2015).

3.1 ESTRATÉGIA DE PESQUISA

Uma das partes mais importantes de qualquer investigação científica a definição das estratégias necessárias para que se proceda a coleta de dados da melhor forma possível. Pois a inferência a partir dos dados coletados é que vai determinar a veracidade das proposições e a consistência da teoria. Esta pesquisa possui um delineamento descritivo exploratório que vai afunilar as opções estratégicas disponíveis, direcionando para aquela que melhor poderá representar a realidade concreta (YIN, 2015).

A pesquisa é exploratória pois há falta de informações ou de consenso sobre o fenômeno investigado, como visto no referencial teórico, as inovações sociais sofrem de fragmentação conceitual, bem como de falta de coesão (ZIEGLER, 2017b). Logo um estudo exploratório vem a contribuir com a ampliação teórica e o alargamento e esclarecimento de possíveis lacunas conceituais (GIL, 2010; MERRIAM, 1997, 2014; STAKE, 1995; YIN, 2015) Nesse sentido, a pesquisa exploratória sobre inovação social vem a ampliar o entendimento do fenômeno, bem como a construir coesão conceitual ao testar a teoria na realidade. A descrição vai importar em informações contextuais e subjetivas sobre os projetos de extensão da instituição que serão usadas de forma a compreender melhor o fenômeno a ser explorado (inovações sociais).

O campo dos estudos organizacionais possui particularidades que dispensam soluções generalistas, exigindo para seu desenvolvimento metodologias e ferramentas que comportem a riqueza e complexidade da pesquisa em administração. Foi na busca pelo melhor modelo de estudo de caso para o estudo de inovações sociais que chegou-se a um impasse metodológico entre três autores de referência na área: o *framework* clássico de Robert Yin sobre estudo de caso se mostrou insuficiente em alguns aspectos (YAZAN; VASCONCELOS, 2016; YIN, 2015). Portanto se opta por um *framework* de procedimento misto, desenvolvido especificamente para estudos de caso em administração (LUKOSEVICIUS; MARCHISOTTI; SOARES, 2018).

3.2 ESTUDO DE CASO

Tal *framework* divide-se em processos, atividades e verificações que se são relacionadas entre si ao longo da execução metodológica, que se baseiam na literatura existente sobre estudo de caso bem como na triangulação teórica (LUKOSEVICIUS; MARCHISOTTI; SOARES, 2018). O quadro abaixo contempla apenas as atividades executadas nesta etapa de planejamento da pesquisa, ou como definem os autores, do processo de desenho do estudo de caso.

Quadro 3: *Framework* do estudo de caso.

Desenho do estudo de caso		
Atividades	Verificações	Autores
1. Definir a questão de pesquisa	1.1 A questão de pesquisa é do tipo “por que”, “como” ou “oque”? <i>Sim. Como os projetos de extensão de uma Instituição Pública de Ensino podem ser caracterizados como práticas de inovação social?</i>	(CRESWELL, 2007; EISENHARDT, 1989; PARÉ, 2004; YIN, 2015)
	1.2 A questão de pesquisa é clara, simples, óbvia, intrigante, viável em termos de tempo e custo disponíveis, importante socialmente, oportuna e relevante cientificamente? <i>Sim</i>	
2. Verificar se o método estudo de caso é adequado	2.1 O fenômeno é contemporâneo? <i>Sim. Inovação social</i>	(EISENHARDT, 1989; PARÉ, 2004; YIN, 2015)
	2.2 Tem-se pouco ou nenhum conhecimento sobre o fenômeno? <i>Sim. Há pouca coesão no campo de estudos</i>	
	2.3 Deseja-se conhecer profundamente o fenômeno em seu contexto? <i>Sim. Dentro do setor de extensão de uma Instituição Pública de Ensino</i>	
	2.4 As fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são evidentes? <i>Não há delimitação clara entre projetos normais e de inovação social</i>	
	2.5 A pesquisa não exige controle sobre eventos comportamentais? <i>Não há necessidade de controle, apenas de observação e descrição</i>	
	2.6 O tipo de questão de pesquisa é própria para estudos de caso? <i>Sim.</i>	
3. Definir o propósito do estudo de caso	3.1 Descritivo: se caracterizar o fenômeno, indivíduo, grupo, organização ou comunidade? <i>Descreve fenômeno dentro de uma organização em relação à comunidade</i>	(GIL, 2010; YIN, 2015)
	3.2 Exploratório, se:	
	3.2.1 Ampliar o conhecimento sobre o fenômeno? <i>Amplia a noção de inovação social</i>	
	3.2.2 Criar proposições ou teoria? <i>Teoria da inovação social conceito que pode ser construído</i>	
	3.3 Explanatório ou causal, se: testar teoria? <i>Não.</i>	

4. Calcular a quantidade de casos
- 4.1 Caso único:
- 4.1.1 Decisivo: testar teoria?
Sim. Teoria da inovação social como conceito colaborativo
- 4.1.2 Revelador: inacessível anteriormente a ciência?
Não
- 4.1.3 Raro ou extremo?
Não
- 4.1.4 Longitudinal: quando ocorrer em mais de um momento no tempo?
Não
- 4.1.5 Outras situações, por exemplo, caso piloto ou introdução de estudo de casos múltiplos?
Não
- 4.2 Casos múltiplos:
- 4.2.1 Entre 4 e 10 casos?
Não
- 4.2.2 Critério(s) para escolha do caso piloto definido(s)?
Não
5. Selecionar o(s) caso(s)
- Crítérios de seleção:
- 5.1 Oportunidade de aprendizado?
Sim. Maior possibilidade de ser prática de inovação social
- 5.2 Acessibilidade dos informantes?
Sim. Estão localizados em um mesmo campus
- 5.3 Localização geográfica conveniente?
Sim. Local de trabalho da pesquisadora
- 5.4 Riqueza dos documentos?
Documentação sucinta arquivada e de fácil acesso
6. Calcular a quantidade de unidades de análise
- Quantidade de unidades de análise:
- 6.1 Uma unidade: caso holístico?
Não
- 6.2 Mais de uma unidade: caso incorporado?
Sim. Todos os projetos executados dentro de um limite temporal
7. Validar a(s) unidade(s) de análise
- A(s) unidade(s) de análise é(são):
- 7.1 Relacionada(s) com a questão de pesquisa?
Sim. Projetos de extensão do setor de extensão da instituição
- 7.2 Específica(s), ou seja, define(m) sobre o que é o caso?
Sim. Embora únicas, pertencem ao grupo de análise dos projetos de extensão
- 7.3 Um sistema circunscrito?
Sim.
- 7.4 É (São) baseada(s) na literatura?
Sim. Ampla literatura sobre a efetividade dos projetos de extensão

(EISENHARDT, 1989; PARÉ, 2004; YIN, 2015)

(PARÉ, 2004; STAKE, 1995; YIN, 2015)

(YIN, 2015)

(EISENHARDT, 1989; PARÉ, 2004; YIN, 2015)

8. Identificar o tipo de caso	De acordo com a taxonomia de Yin (2001): 8.1 Tipo 1: único e holístico? <i>Não.</i> 8.2 Tipo 2: único e incorporado? <i>Sim.</i> 8.3 Tipo 3: múltiplo e holístico? <i>Não.</i> 8.4 Tipo 4: múltiplo e incorporado? <i>Não.</i>	(YIN, 2015)
9. Identificar o quadro teórico de suporte	9.1 Os constructos foram especificados? <i>Sim. Autonomia, emancipação, empoderamento para a transformação</i> 9.2 A(s) teoria(s) de referência foi(foram) identificada(s)? <i>Inovação social transformadora (HAXELTINE et al., 2016) Paradigma democrático das inovações sociais (MONTGOMERY, 2016) Inovação social como conceito colaborativo (ZIEGLER, 2017b) Paradigma emergente (SANTOS, 2010)</i> 9.3 A(s) teoria(s) concorrente(s) foi(foram) identificada(s)? <i>Inovação social tecnocrática (ZIEGLER, 2017a) Inovação social como manutenção da lógica neoliberal (LACERDA; FERRARINI, 2013)</i>	(EISENHARDT, 1989; GIL, 2010; PARÉ, 2004; YIN, 2015)

Fonte: Adaptado pela autora (LUKOSEVICIUS; MARCHISOTTI; SOARES, 2018).

3.3 PROCEDIMENTO PARA COLETA DE DADOS

Os procedimentos de coleta de dados utilizados no presente estudo de caso são composto pela pesquisa documental, pela observação e pela aplicação de pesquisas semiestruturadas. O primeiro passo da pesquisa foi um levantamento de dados por meio de documentos sobre a instituição que se investiga. Tais dados são relatórios de ações extensionista, de domínio público, no caso da instituição, e que puderam ser em sua maioria acessados por meios digitais. Quando indisponíveis, foi feito requerimento ao setor responsável com base nos princípios da administração pública, mas especificamente o princípio da transparência. É com base nestes dados que se pode remontar a história da instituição e sua relação como setor de extensão, conhecendo também sua estrutura funcional e diretrizes legais de funcionamento.

Para a pesquisa documental foi necessário entender como se estrutura o setor de extensão da instituição em geral e depois do campus específico que será o caso em estudo. Tal interação se deu por meio sistemas informatizados disponíveis

para cadastro, acompanhamento e consulta de ações e projetos de extensão. Após o acesso ao banco de projetos pelo SIGAA (Sistema integrado de gestão de atividades acadêmicas), estes foram listados desde a implantação do sistema informatizado, separados por ano em pastas específicas. Para melhor análise de cada projeto, um quadro foi elaborado para fácil comparação e seleção dos projetos mais pertinentes à investigação posta.

No mecanismo, os filtros de “projeto” e “ano” foram usados para buscar todos os projetos, em execução ou concluídos de todos os campi. Os resultados apareceram em forma de lista, com informações de ano/título, tipo e departamento. O recorte geográfico dessa pesquisa é um campus desta instituição, e o temporal pré-definido é dos últimos cinco anos, portanto foram esses os critérios de escolha nessa primeira etapa. A busca retornou com um total de 33 projetos de extensão executados no campus pesquisado desde 2015.

Tabela 1: Projetos de extensão desde a implantação do sistema SIGAA.

Ano	Total
2015	4
2016	8
2017	7
2018	12
2019	2

Fonte: Elaborado pela autora.

O relatório do projeto gerado no formato PDF possibilita fazer a leitura de cada um quanto aos tópicos: resumo, Público-alvo externo e Detalhamentos da pesquisa. O último tópico, Detalhamentos da pesquisa, se divide nos seguintes subtópicos: Existe relação objetiva entre a proposta pedagógica do curso e a proposta do projeto de extensão? Justifique; Atividades Realizadas; Resultados Obtidos: Qualitativos; Resultados Obtidos: Quantitativos. Estes são dados valiosos para a análise prévia dos projetos pertinentes ao objetivo aqui proposto. Após essa primeira leitura, foi utilizado da análise de conteúdo na seleção dos projetos de extensão com potencial de se configurarem práticas de inovação social com base no conceito construído ao longo do referencial teórico, respeitando as dimensões constituintes de autonomia, emancipação, empoderamento(conscientização) e transformação (BARDIN, 2009; LÉVESQUE, 2014a; MONTGOMERY, 2016; MOULAERT et al., 2005).

Quadro 4: Projetos analisados quanto aos objetivos da Extensão e quanto às características das Inovações Sociais.

Título	Extensão	Inovação
Projeto de extensão 2016-01 - I Prêmio de Literatura	Sim	Sim
Projeto de extensão 2017-01 - Horta orgânica na escola e engenharia elétrica - cidadania na prática.	Sim	Sim
Projeto de extensão 2017-02 - Meio Ambiente e Sustentabilidade - telhado verde em <i>container</i> da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau.	Sim	Sim
Projeto de extensão 2017-03 – Jiu-Jitsu	Sim	Não
Projeto de extensão 2017-04 - Reforço de Física para o Ensino Médio	Sim	Não
Projeto de extensão 2017-05 - Campanha do agasalho 2017 - aqueça seu coração!	Sim	Não
Projeto de extensão 2017-06 - Saúde e segurança no trabalho - uma oportunidade de extensão e integração Instituição-Empresa	Sim	Não
Projeto de extensão 2017-07 - EAD - Edição básica de imagens no Photoshop.	Sim	Não
Projeto de extensão 2018-01 - I SEI - Semana de Informática do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau	Sim	Não
Projeto de extensão 2018-02 - Abelhas nativas sem ferrão - conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental APA da instituição – Câmpus Jaraguá do Sul – Rau	Sim	Sim
Projeto de extensão 2018-03 - Edição da revista A Rebimboça da Parafuseta	Sim	Não
Projeto de extensão 2018-04 - Coração de Amigo	Sim	Não
Projeto de extensão 2018-06 - Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional	Sim	Sim
Projeto de extensão 2018-07 - Contação de histórias - as práticas de letramento como lazer e cultura	Sim	Não
Projeto de extensão 2018-08 - Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul Rau	Sim	Sim
Projeto de extensão 2018-09 - Desenvolvendo jogos e aprendendo computação com <i>Scratch</i> – 2018-1	Sim	Não
Projeto de extensão 2018-10 - sustentabilidade e a casca de banana - oficinas para a produção de sabonetes em escolas públicas de Jaraguá do Sul e região	Sim	Duplicado
Projeto de extensão 2018-11 - Docência e Engenharia Oficina de Impressão 3D	Sim	Não
Projeto de extensão 2018-12 - Segurança no trabalho - integração entre ensino, pesquisa e extensão	Sim	Não
Projeto de extensão 2019-01 - Conservação, inserção e expansão de abelhas nativas sem ferrão na comunidade do entorno e na área verde do câmpus -Rau	Sim	Duplicado
Projeto de extensão 2019-02 - História da Ciência e Ensino	Sim	Sim

Fonte: Elaborado pela autora.

Além da técnica de pesquisa documental, tem-se a coleta de dados por meio da observação, que é uma habilidade exercitada diariamente pelo pesquisador no campo através de suas percepções subjetivas de todos os sentidos. O pesquisador aproveita sua proximidade com o objeto de estudo para enriquecer os dados com suas observações e descobertas. Nesta pesquisa, a pesquisadora faz parte do quadro funcional do caso em análise, mais especificamente é servidora do Campus-Rau desde 2014, o que facilitou além da observação direta em um dos projetos, o acesso a documentos, dados e aos entrevistados.

A última técnica de pesquisa é a realização de entrevistas semiestruturadas para coletar dados objetivos e subjetivos dos sujeitos. Roteiros prévios e flexíveis auxiliaram a condução da entrevista como uma conversa, onde foi possível em vários casos, modificar o curso das questões para a elucidação de contextos, ou mesmo para novos desdobramentos e descobertas. Os convites para entrevista foram enviados previamente para todos os sujeitos da pesquisa, e por conta do isolamento social exigido na pandemia do COVID-19, foram todas realizadas à distância, adotando métodos síncronos como as vídeo-conferências e telefonemas, ou métodos assíncronos como e-mail e conversa por áudios em bloco.

Os roteiros das entrevistas foram elaborados a partir das categorias e dimensões de análise dos conceitos e definições das IS que foram apresentados e desenvolvidos no referencial teórico. As entrevistas em profundidade dos projetos selecionados foram realizadas por vídeo-conferência, áudio síncronos e assíncronos e troca de e-mails com os coordenadores dos projetos e colaboradores. Não foi possível entrevistar todos os colaboradores de todos os 7 projetos, embora todos tenham sido convidados a participar, apenas uma parcela destes se voluntariou a responder as entrevistas. A quantidade de entrevistados foi suficiente para a validação da pesquisa dentro do projeto de estudo de caso proposto. As entrevistas foram então organizadas e transcritas para posterior análise de conteúdo segundo as categorias previamente construídas (BARDIN, 2009). O protocolo de cada entrevista foi elaborado levando em consideração o público-alvo de cada um dos projetos em análise, usando perguntas abertas que permitiram o uso de técnicas dialógicas de descoberta dos dados qualitativos. Os roteiros das entrevistas podem constar nos apêndices desta dissertação. Os

entrevistados foram divididos em grupos e receberam uma classificação objetiva abreviada para preservação de suas identidades, no formato 1XX1. Onde o primeiro número indica o projeto de extensão; as letras indicam a função, CD – coordenadores, CL – colaboradores; e o último número indica a mera posição dentro do grupo. As entrevistas semiestruturadas dos sete projetos de extensão selecionados foram representadas no Quadro 5.

Quadro 5: Apresentação dos entrevistados.

nº	Identificação	Cargo	Idade	Escolaridade	Função	Roteiro
1	1CL1	Administrativo	ñ/inf	Superior	Colaborador	B
2	1CD1	Administrativo	35	Especialização	Coordenador	A
3	1CL2	Aux. Biblioteca	41	Superior	Colaborador	B
4	1CL3	Bibliotecário	38	Especialização	Colaborador	B
5	2CD1	Professor	32	Doutorado	Coordenador	A
6	3CD1	Professor	56	Mestrado	Coord. Adjunto	B
7	4CD1	Professor	30	Mestrado	Coordenador	A
8	4CD2	Professor	56	Mestrado	Coord. Adjunto	B
9	5CD1	Professor	56	Mestrado	Coordenador	A
10	6CD1	Psicólogo	56	Mestrado	Coord. Adjunto	A
11	6CD2	Pedagogo	56	Mestrado	Coordenador	A
12	6CL1	Professor	39	Pós Doutorado	Colaborador	B
13	6CL2	Aux. Biblioteca	41	Superior	Colaborador	B
14	6CL3	Professor	28	Mestrado	Colaborador	B
15	6CL4	Assist. Social	29	Superior	Colaborador	B
16	7CL1	Professor	46	Mestrado	Colaborador.	B
17	7CL2	Professor	30	Mestrado	Colaborador	B
18	7CL3	Professor	39	Pós Doutorado	Colaborador	A
19	7CD1	Professor	32	Doutorado	Coordenador	A
20	7CL4	Professor	47	Mestrado	Colaborador	B
21	7CL5	Administrativo	36	Superior	Colaborador	B
22	7CD2	Professor	38	Mestrado	Coord. Adjunto	A

Fonte: Elaborado pela autora.

Foram entrevistadas 22 pessoas, entre coordenadores e colaboradores de projeto, e também coordenadores de área, onde cada entrevista foi elaborada seguindo um roteiro prévio que levou em consideração o projeto em específico, a função exercida e o referencial teórico construído no início desta pesquisa.

3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Cada uma das etapas deste estudo pressupõe um método para que se proceda à análise dos dados, que nesse caso optou-se pela análise de conteúdo qualitativo de Bardin (2011) com a categorização previamente definida a partir da teoria e dos dados originários (YIN, 2015). A análise de conteúdo é uma abordagem interpretativista que vai nas entrelinhas fazendo uso técnicas das mais variadas áreas, desde psicanálise (Freud) até linguística (Chomsky) (BARDIN, 2009).

Tanto os dados documentais, quanto aqueles originários de entrevistas em profundidade, bem as anotações do pesquisador foram de suma importância para a construção de uma base informacional coesa e funcional. A análise dos dados teve como guia a pergunta norteadora desta pesquisa que, independente do resultado, que busca pensar o setor de extensão dentro do Campus-Rau a partir dos impactos possíveis das inovações. Os critérios de escolha foram estabelecidos conforme a teoria das inovações sociais proposta como conceito colaborativo, complementando com dados da cultura organizacional da instituição, da história, geografia e economia e indicadores do município de Jaraguá do Sul. Tais critérios seguiram princípios lógicos e de oportunidade, que facilitaram as etapas seguintes da pesquisa.

Num primeiro momento foi realizado a análise dos documentos oriundos do setor de extensão sobre todos os projetos de extensão que já foram executados no Campus-Rau, que permitiu uma análise prévia dos elementos e categorias que se aproximavam das IS, bem como a pré-seleção dos projetos de interesse para este estudo. Os projetos pré-selecionados foram lidos em profundidades, e os dados foram então organizados segundo as diretrizes e objetivos institucionais, que estão consonantes com a Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012). Para a organização dos dados documentais e de observação participante, foram elaborados vários quadros esquematizados, com a finalidade de facilitar o acesso às informações do projeto de extensão em análise em um único documento.

A análise de conteúdo para a inferência de conhecimentos por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos foi utilizada nesta pesquisa (BARDIN, 2009). Com a aplicação das entrevistas semiestruturadas, construídas com base na teoria, foi possível definir as categorias de análise em função dos assuntos mais

evocados nas entrevistas. Após a síntese dos dados básicos e de fundamentação, foram aplicadas as entrevistas semiestruturadas, sendo transcritas e organizadas. A análise das entrevistas e dos demais dados buscou estabelecer ligações com a teoria previamente construída e os temas definidos explícita ou implicitamente. O método de Bardin (2009) é composto de três partes: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A primeira parte vai organizar os materiais onde serão coletados os dados, já na segunda parte os materiais são analisados mais profundamente com base no referencial teórico construído. A parte final usa da reflexão e da intuição na interpretação referencial, para estabelecer relações com a realidade e aprofundar as ideias que foram propostas (BARDIN, 2009). Com base na teoria, nos documentos institucionais e nas entrevistas aplicadas, as características relevantes das inovações sociais para o contexto em análise são apresentadas no Quadro 6.

Quadro 6: Categorias das inovações sociais

Categorias das inovações sociais		
Código	Descrição	Teoria (autores)
Ideia inédita	Surge de forma inédita no contexto	(BIGNETTI, 2011; CAJAIBA-SANTANA, 2014; MONTGOMERY, 2016; ZIEGLER, 2017)
Necessidade	Há um vazio, uma falta institucional que justifica a inovação social	(MOULAERT et al., 2007, 2014; MOULAERT; AILENEI, 2005; MOULAERT; MACCALLUM; HILLIER, 2013)
Autonomia	Capacidade de orientar as próprias ações	(MONTGOMERY, 2016; ZATTI, 2007)
Emancipação	Ser capaz de enxergar e confrontar as formas de exclusão e de dominação	(SANTOS, 1988, 2002, 2010a)
Empoderamento/ conscientização	Instrumento para a cognição e o desenvolvimento de potencialidades múltiplas latentes do indivíduo que adquire consciência de sua realidade, de sua classe, bem como de seu poder latente para construção e transformação social	(CHALUB-MARTINS, 2010; ZATTI, 2007)
Transformação	Iniciativa/processo/dinâmica para a mudança das estruturas sociais de forma positiva	(AVELINO et al., 2017; MONTGOMERY, 2016; MOULAERT et al., 2014)

Fonte: Elaborado pela autora.

As categorias definidas vão servir para a análise dos projetos de extensão como práticas de inovação social conforme proposta trifásica, como é possível de se observar no Quadro 7.

Quadro 7: Técnicas de análise e coleta para os objetivos específicos.

Objetivos específicos	Técnicas de coleta	Técnicas de análise
Descrever os projetos de extensão de uma instituição pública de ensino segundo as diretrizes do Forproex (2012).	Documental Observação participante	Documental Análise de conteúdo
Identificar os projetos de extensão que podem ser considerados como práticas de inovação social a partir das categorias de análise e do conceito construído.	Documental Observação participante Entrevista semiestruturada	Documental Análise de conteúdo
Analisar a mudança social dos projetos de extensão de uma instituição pública de ensino com base nas categorias de análise construídas a partir do referencial teórico.	Documental Observação participante Entrevista semiestruturada	Documental Análise de conteúdo

Fonte: elaborado pela autora 2020.

O primeiro objetivo específico é puramente descritivo, e usou da coleta documental e das análises documental e de conteúdo. Nesse momento, foram usadas as cinco diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária como categorias de análise de correção dos projetos de extensão. No quadro elaborado questionou-se se as diretrizes podem ser observadas implícita ou explicitamente no projeto em análise.

Quadro 8: Diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária esquematizadas.

As diretrizes da extensão segundo o FORPROEX são observáveis no projeto?	
1) interdisciplinaridade e interprofissionalidade	Relações entre Universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo e troca de saberes; Apropriação e a democratização da autoria dos atores sociais, assim como sua participação efetiva em ações desenvolvidas nos espaços da própria Universidade Pública
2) interação dialógica	Combina especialização e consideração da complexidade inerente às comunidades, setores e grupos sociais, com os quais se desenvolvem as ações de Extensão, ou aos próprios objetivos e objetos dessas ações.
3) indissociabilidade ensino – pesquisa – extensão	Extensão Universitária é um processo acadêmico, as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa). Estudante como protagonista de sua formação técnica - processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional - e de sua formação cidadã - processo que lhe permite reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social.
4) impacto na formação do estudante	Contribuições na formação do estudante, seja para ampliar o universo, seja pelo contato com questões contemporâneas, resultando no enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos. Possui projeto pedagógico com os três elementos essenciais: a

5) impacto e transformação social

designação do professor orientador, os objetivos da ação e as competências dos atores nela envolvidos, a metodologia de avaliação da participação do estudante?

Caráter político, ações extensionistas: privilegiamento de questões sobre as quais atuar, abrangência de forma que a ação possa ser suficiente para a transformação da área, efetividade na solução do problema.

Fonte: Elaborado pela autora com base em (FORPROEX, 2012).

O segundo objetivo é mais complexo e analítico, pois busca identificar quais projetos podem ser considerados como prática de inovação social, conforme o conceito construído. Portanto, os projetos foram analisados segundo o conceito construído de inovação social e de sua composição teórica fundamental, com as definições estabelecidas no referencial teórico de forma simplificada. Palavras-chave complementaram as definições o que facilitou a análise dos projetos.

Quadro 9: Análise dos projetos com base no conceito de inovação social construído colaborativamente.

Conceito de inovação social colaborativo e local pela análise da composição teórica fundamental

Inovação social constitui-se de três dimensões sucessivas e cumulativas que permitem a ocorrência da última dimensão: é a autonomia, a emancipação e o empoderamento desperto no indivíduo que faz possível o impacto e a transformação social.

O projeto em análise contribuiu para a formação de um indivíduo autônomo?

Autonomia é a capacidade que alguém possui de orientar as próprias ações agindo, por si mesmo, e com independência.

Palavras chave: Autogoverno, autocontrole, autodeterminação, democracia.

A emancipação aparece, mesmo que implícita, no projeto?

O indivíduo ou a coletividade se tornam emancipados quando, ao refletir sobre o contexto, passam a perceber as contradições da realidade, tornando-se autônomos quando pensam criticamente sobre sua condição, agindo para a transformação social.

Palavras chave: dialética, dominação, participação, democracia, liberdade, esclarecimento.

O empoderamento foi considerado como base formulação do projeto? É um resultado esperado?

É um complexo processo de conscientização, político da luta pela libertação de uma classe social por meio da educação.

Por meio da consciência coletiva visa capacitar indivíduos e comunidades para assumir o controle sobre os fatores pessoais, socioeconômicos e ambientais como protagonistas.

Palavras chave: coletivo, transformação, libertação, democracia, liberdade, esclarecimento.

A transformação social consta implícita ou explicitamente nos objetivos do projeto?

A transformação é o resultado da agência em relação contínua com a estrutura, onde inovação social é um meio para se conquistar autonomia, emancipação e empoderamento (conscientização) do indivíduo, resultando em transformação social. O conceito de inovação não se furta de alcançar resultados individuais, mas é na conformação estrutural por meio coletivo que repousa seu fim último: a transformação social.

Palavras chave: transformação, mudança, novo paradigma, novos modos de pensar e fazer.

Fonte: Elaborado pela autora.

A abordagem das IS de ordem transformadora proposta por Moulaert et al (2005) é composta de três dimensões próprias: a primeira vai buscar a satisfação das necessidades humanas em uma dimensão de conteúdo/produto); a segunda persegue mudanças nas relações sociais e governança em uma dimensão processual; e a terceira objetiva aprimorar a capacidade sociopolítica em uma dimensão de empoderamento (MOULAERT et al., 2005). A abordagem ainda possui dois aspectos, o social que busca fortalecer a inclusão e a participação na vida social e o político para dar voz a pessoas e grupos periféricos e invisíveis (RUEEDE; LURTZ, 2012; SANTOS, 2002).

A categoria das IS de ordem transformadora pode ser compreendida como uma reação ao contexto neoliberal e gerencialista de centralidade mercantilista, é uma proposta reformista ou radicação da lógica produtivista indolente (LACERDA; FERRARINI, 2013; MONTGOMERY, 2016; THORSEN; LIE, 2006). Para Moulaert et. al. (2005), a profundidade de uma inovação social é condicionada ao cumprimento simultâneo das três dimensões de conteúdo/produto, processual e empoderadora, sem nenhuma operacionalização específica e com sentido amplo e um tanto vago. Esta pesquisa desde o início se mostrou cética à criação de *frameworks* rasos e genéricos aplicáveis na análise de possíveis práticas de inovação social. Propõe-se aqui, a partir do instrumental reunido, a construção de um *framework* de análise dos projetos de extensão do Campus-Rau como práticas de inovação social, baseando-se nas dimensões das inovações sociais abstratas de Moulaert (2005) e outros autores do paradigma democrático das IS. Iniciando pela análise das diretrizes do Forproex, depois pelas categorias de análise que serviram de base do conceito colaborativo oriundo da teoria fundamentada, e chegando finalmente no modelo de três dimensões abstratas, amplas e simultâneas para a configuração de uma Inovação Social. O modelo de análise proposto é abstrato e amplo, possibilita uma maior teorização e flexibilização do discurso dentro da lógica permitida pelo conceito de IS estabelecido previamente, mas é contextual e não replicável ao mesmo tempo.

Quadro 10: Esquema primário de análise de projetos de extensão como práticas de inovação social

Dimensão	Fatores teóricos	Aplicação ao projeto de extensão
Conteúdo/ produto	Satisfação das necessidades humanas que atualmente não são satisfeitas, porque 'ainda não' ou porque 'não são mais percebidas como importantes pelo mercado ou pelo estado (dimensão de conteúdo / produto). A ênfase estará na satisfação de necessidades básicas alienadas, embora se admita que elas possam variar entre sociedades e comunidades.	Qual a necessidade básica humana alienada?
Processual	Mudanças nas relações sociais, especialmente no que se refere à governança, que permitem a satisfação acima, mas também aumentam o nível de participação de todos os grupos, exceto os mais carentes da sociedade (dimensão do processo).	Quais processos sociais precisaram mudar ou surgir para que se possa satisfazer as necessidades básicas?
Empoderamento	Aumentar a capacidade sociopolítica e o acesso aos recursos necessários para aumentar os direitos à satisfação das necessidades e participação humanas (dimensão de empoderamento).	O projeto gerou capacidade de autonomia para uma vida emancipada e um agir empoderado com vistas a transformação social?

Fonte: Adaptado pela autora com base em (MOULAERT et al., 2005).

O *framework* de análise das inovações sociais com base em Moulaert et al (2005) vai exigir conhecimento da realidade e das necessidades humanas básicas daquele contexto em específico. Questiona-se qual a necessidade humana básica que está a ser alienada (conteúdo/produto), para daí questionar qual dinâmica, relação social pode mudar ou surgir para que a demanda original se encerre (processo). A dimensão processual pode envolver políticas públicas, governança, setor privado, iniciativas sociais, dentre outros atores que vão atuar para dirimir o problema social. Mas, a simples solução pontual da demanda não garante que a manutenção do status positivo e, nesse sentido, a dimensão de empoderamento vai questionar se a ação foi capaz de promover reflexividade do sujeito para com a sua realidade. Havendo reflexividade, há autonomia para decidir por si, o que vai emancipar o sujeito de lógicas alienantes, fazendo-o dono de si, empoderado, transformador de sua realidade.

Logo a análise do projeto, fato ou programa é de nível micro, local, contextual, sendo suas categorias subjetivas e amplas, assim como são indissociáveis as três dimensões das inovações sociais que se propõe aqui. Mas afinal, qual o norte que deve ser seguido para se definir quais as necessidades humanas básicas relevantes àquele contexto? Embora a leitura do pesquisador seja subjetiva, a humanidade já estabeleceu o mínimo necessário à existência

digna do ser humano. Este mínimo exigível está disposto na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que foi construída ao longo da história moderna, sendo ampliado com novas gerações de direitos. O Brasil participa da Organização das Nações Unidas (ONU) desde 1948, que criou nesse mesmo ano a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). O Brasil, desde então, é signatário do documento, sendo que a Constituição Federal de 1988 foi promulgada pelo poder constituinte de forma a garantir os direitos ali dispostos.

Embora sejam encontrados por toda a carta magna, os princípios e direitos fundamentais se concentram no artigo 5º da Constituição Federal, de 1988 que em seu caput, garante a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a propriedade (BRASIL, 1988). Este pequeno rol pode ser o ponto de partida para um quadro das necessidades humanas básicas.

Quadro 11: Relação direitos fundamentais e necessidades humanas básicas.

Direito fundamental	Desdobra-se em	Necessidade humana básica
Vida	Nutrição	Fome, desnutrição, mortalidade infantil, baixo aproveitamento escolar, trabalho infantil, situação de rua, pequenos delitos
	Água	Sede, água potável, doenças, epidemias, mortalidade infantil
	Saneamento básico	Doenças, epidemias, mortalidade infantil
	Saúde	Falta de especialistas, falta de diagnóstico, falta de tratamento, falta de remédios
	Assistência à gestante	Doenças gestacionais, alto índice de natimortos, inúmeras gestações, perpetuação da pobreza, evasão escolar, crianças sem creche na rua, drogas, crimes, aumento da população de rua drogativa
	Moradia	Invasões de morros, aumento de favelas, zonas de risco de catástrofes, moradores de rua
	Trabalho	Criminalidade, informalidade, trabalho análogo à escravidão
Liberdade	Transporte	Desemprego, evasão escolar
	Defesa	Encarceramento em massa
	Manifestação	Invisibilidade, descaso público
Igualdade	Gênero	Violência doméstica, renda inferior
	Raça	Violência policial, renda inferior, escolaridade inferior

Fonte: Elaborado pela autora com base em (BRASIL, 1988).

Se tal documento, por questões operacionais, parecer longo e exaustivo para ser usado como ferramenta de diagnóstico social, o modelo das necessidades

humanas de *Maslow* (1975) pode vir a ser útil. Seu objetivo original é servir a estudos sobre motivação nas organizações, mas ele vai ilustrar em uma pirâmide a hierarquia das necessidades humanas básicas, a começar na base pelas necessidades fisiológicas, depois a segurança, em seguida a social, a autoestima, e no topo, a autorrealização (MASLOW, 2000).

Quadro 12: As necessidades humanas básicas na pirâmide de Maslow.

Tipos	Descrição	Exemplos	Necessidades básicas
Necessidades fisiológicas	Tratam-se das mais básicas necessidades, que precisam ser saciadas para manter o corpo saudável e garantir a sobrevivência.	Respiração, sono, fome, abrigo	Fome, desnutrição, situação de rua
Necessidades de segurança	Esse nível da pirâmide trata das sensações de proteção e garantias de soluções perante a situações que estão fora do controle do indivíduo.	Renda, corpo, saúde família, propriedade	Desemprego, pobreza, doenças, família desestruturada
Necessidades sociais	Relacionam-se com sentimentos humanos como a necessidade de amar e pertencer a um determinado grupo ou núcleo familiar.	Amizades, família, relacionamentos, amorosos, intimidade sexual, intimidade platônica, pertencimento	Isolamento social, depressão, abandono
Necessidades de ego/ autoestima	Além de assegurar relacionamentos, o ser humano também tem a necessidade de sentir-se estimado neles. Ou seja, precisa desenvolver a habilidade de reconhecer suas potencialidades. Precisa também que seus pares reconheçam e identifiquem seu valor no grupo.	Autoestima, confiança, conquistas e realizações, reconhecimento dos pares, respeito dos outros, respeito aos outros	Relacionamentos abusivos, exploração, abuso moral
Autorrealização	Necessidades mais elevadas, correspondendo à realização do próprio potencial, num circuito contínuo de autodesenvolvimento.	Moralidade, valores, independência, criatividade, espontaneidade, controle, autoconhecimento	Baixa autoestima, dependência afetiva,

Fonte: Organização da autora a partir de (MASLOW, 2000).

Na realidade concreta, os casos deixam claro que as necessidades humanas básicas aparecem associadas a outras necessidades ou mesmo a outras dimensões como por ele demonstrado no modelo AMOLIN para discussões teóricas sobre inovação social (MOULAERT et al., 2005). O modelo possui vários temas relacionados com inovação social local que estão inseridos em uma dinâmica de inclusão e de exclusão social, bem como processos de inovação social. No *framework* das inovações sociais aqui proposto, tal complexidade não se prova necessária, pois os atores, contexto, nível e estrutura permanecem quase que inalterados em quase todos os projetos. Nesse sentido a dinâmica de inclusão e exclusão social é a mesma para o público-alvo, bem como o contexto institucional do Campus-Rau e sua estrutura acadêmica. Variando as necessidades humanas

básicas, e o tema do projeto, que são categorias que não interferem diretamente na estrutura inter-relacionada das dimensões de análise de conteúdo/produto, processo e empoderamento.

Para se aplicar o *framework* das inovações sociais aqui construído, é preciso uma leitura aprofundada dos dados coletados de cada projeto, pois o pesquisador irá, por meio do método de análise de conteúdo, responder à primeira dimensão de análise. Que necessidade humana básica foi usurpada, alienada, negada, a tal ponto de merecer a atenção de um projeto de extensão? Identificadas as necessidades, o próximo passo é a partir delas construir as categorias de análise da inovação social no conceito democrático e transformador. Essas categorias conversarão com a dimensão de empoderamento, que será abordada mais a frente.

Com as categorias prontas, a dimensão processual vem a seguir para questionar quais as relações da estrutura social, de governança, de planejamento, de políticas públicas precisar mudar, serem criadas ou abolidas para que as necessidades humanas básicas identificadas sejam sanadas? Aqui o pesquisador precisa ter uma compreensão de estrutura, normas e procedimentos ampla, tanto do estado, da instituição sob análise, da economia, cultura e arranjos sociais que impactam em maior ou menor grau a necessidade identificada. Outra análise necessária é quanto a efetividade do projeto de extensão ter impactado processos e relações sociais adjacentes a realidade própria do sujeito. A ação inovadora, para além da dimensão pessoal, impactou a microestrutura familiar e correlata ao sujeito do projeto? Essa pergunta vai possibilitar uma análise da transformação social mais ampla no contexto.

Ultrapassada essa etapa, a última dimensão vai esclarecer quais os projetos de extensão se configuram como práticas de inovação social. Lembrando que as dimensões são acumulativas e não compensatórias, todas elas devem estar presentes para o resultado positivo. Logo, além de identificar uma ou mais necessidades humanas básicas no discurso do projeto, processos ou relações sociais deverão sofrer modificações, adaptações ou mesmo mudanças radicais, para daí então avaliar a dimensão de empoderamento. Essa dimensão merece especial atenção quanto aos conceitos de autonomia, emancipação, empoderamento, dentro do discurso do sujeito do projeto. É preciso que o projeto tenha atuado de forma a empoderar o sujeito, lembrando que empoderamento é o

mesmo que o estado de conscientização de Paulo Freire, ou seja, é o despertar interior do ser para ser consciente de si em um sentido amplo e libertador. É justamente por este motivo que adotou-se aqui os conceitos de autonomia, emancipação, empoderamento e transformação social como sendo a composição teórica fundamental do conceito de inovação social construído.

Ainda no segundo objetivo, faz-se uso da proposta das três dimensões das IS de Moulaert et al (2005) para estabelecer um *framework* de análise das IS com subcategorias baseadas no paradigma democrático das IS e nas IS transformadoras enas necessidades humanas básicas alienadas observáveis no contexto (HAXELTINE et al., 2017; LÉVESQUE, 2014a; MONTGOMERY, 2016; MOULAERT et al., 2005; ZIEGLER, 2017).

Quadro 13: *Framework* de análise tridimensional das inovações sociais.

Framework de análise dos projetos de extensão como práticas inovação social	
Necessário todas as dimensões ao mesmo tempo	
Conteúdo 1	Análise profunda dos documentos e análise do conteúdo dos dados coletados para identificar a(s) necessidade(s) humanas básicas que o projeto de extensão visa solucionar.
Quais as necessidades humanas básicas alienadas?	
Processo 1+2	
Quais processos sociais precisaram mudar ou surgir para que seja possível satisfazer as necessidades humanas básicas alienadas?	Análise do contexto institucional, econômico, social, estrutural, bem como das relações sociais próximas ao sujeito para identificar processos impactados.
Empoderamento 1+2+3	Análise do discurso para verificar conscientização do sujeito de si, da reflexividade crítica, da autonomia, emancipação, empoderamento para a transformação social.
O projeto gerou capacidade de autonomia para uma vida emancipada e um agir empoderado com vistas a transformação social?	

Fonte: (MOULAERT et al., 2005).

O terceiro objetivo específico que se segue, buscou identificar quais as mudanças que a inovação social proporcionou aos sujeitos envolvidos, usando para isso as categorias de análise definidas de Inovação social. As categorias e elementos das IS transformadoras serviram de guia foram compiladas na elaboração de um relatório contextualizado de análise dos projetos de extensão do Campus-Rau. Finalmente, a validade interna da pesquisa qualitativa é feita por meio da estratégia de triangulação conforme pontua Creswell (2010), entre dados teóricos, documentais e de entrevistas para a produção de evidências robustas. A triangulação é simultânea às discussões e aos resultados encontrados, tópicos seguintes nesta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, são apresentados os resultados da pesquisa. Em pesquisa no Sistema SIGAA da instituição, foi possível conhecer todas as ações de extensão indexadas desde a implantação do sistema. Dessa consulta foi possível identificar as tendências do campus Rau quanto a tipo de atividade de extensão (evento, produto, projeto e curso), área temática (comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção e trabalho), o ano de execução, bem como as inferências possíveis ao cruzar os dados coletados.

Tabela 2: Tipos de atividade extensionistas executadas na instituição de ensino distribuídas no tempo.

Ano	2016	2017	2018	2019	2020
Projetos (min 40h)	1	7	14	13	3
Eventos (máx 40h)	0	18	28	28	0
Cursos (máx 160h)	0	1	2	4	0
Produto	0	0	0	0	0
Total	1	26	44	45	3
				Soma	119

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 14: Áreas temáticas dos projetos de extensão executados na instituição de ensino.

Educação	Meio Ambiente	Saúde	Cultura	Tecnologia e Produção	Trabalho	Comunicação	Dir. Humanos e Justiça
47	36	15	7	5	4	3	2
40%	30,25%	12,6%	5,8%	4,2%	3,36%	2,5%	1,6%

Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto aos projetos de extensão selecionados como potenciais práticas de inovação social, eles pertencem às seguintes áreas temáticas da extensão universitária:

Quadro 15: Projetos pré-selecionados e as respectivas áreas temáticas.

Título	Área temática
2019 - Programa Mulheres SIM	Trabalho
2019 - VII Jornada de História da Ciência e Ensino	Educação
2018 - Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA)	Meio Ambiente
2018 - Produção de sabonete com casca de banana: oficinas à estudantes, servidores, terceirizados e familiares	Meio Ambiente

2018 - Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional	Meio Ambiente
2017 - Meio Ambiente e Sustentabilidade: telhado verde em <i>container</i> da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia	Meio Ambiente
2016 - I Prêmio de Literatura	Cultura

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 16: Percentual de incidência temática dos projetos pré-selecionados.

Meio Ambiente	Educação	Cultura	Trabalho	Tecnologia e Produção	Saúde	Comunicação	Dir. Humanos e Justiça
4	1	1	1	0	0	0	0
57,1%	14,3%	14,3%	14,3%	0%	0%	0%	0%

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a análise proposta nesta pesquisa é necessário que se conheça os projetos de extensão selecionados quanto à proposta, justificativa, objetivos e resultados, de forma a sintetizar os dados coletados objetivamente. Para isso, o quadro a seguir apresenta os dados fundamentais ao entendimento dos projetos de extensão.

Quadro 17: Síntese dos projetos de extensão em análise

Projeto 1

O I Prêmio de Literatura será um evento cultural a ser realizado em quatro etapas principais: Em um primeiro momento, será publicado um Edital de seleção de obras literárias e ilustrações que resultará na seleção de sessenta obras literárias para exposição em Varal Literário na biblioteca do câmpus e publicação em coletânea, com tiragem de 1000 exemplares. Uma ilustração será selecionada para a capa da coletânea e símbolo de divulgação da Mostra. Os estudantes do câmpus Jaraguá do Sul - Rau matriculados nas disciplinas de Comunicação e Comunicação Técnica, que já são estimulados a realizar exercícios de expressão e escrita durante a disciplina, serão orientados em aula a pesquisar a respeito dos gêneros literários e suas características e incentivados a produzir obras literárias que se enquadrem aos requisitos do edital e incentivados a realizar a inscrição. Após receber as inscrições, a serem realizadas no período estimado de 1º a 18 de novembro, entre os dias 19 de novembro e 5 de dezembro será feita uma triagem e seleção dos textos para participar da Mostra e da coletânea do Prêmio. A Mostra será realizada no Espaço de Convivência do câmpus, enquanto a coletânea será distribuída aos autores selecionados, às bibliotecas da instituição e às bibliotecas e escolas de Jaraguá do Sul e região.

Projeto 2

O projeto "Horta Orgânica na Escola e Engenharia elétrica: cidadania na prática", foi um projeto que teve o objetivo de aproximar a instituição da comunidade externa. Além disso, proporcionou aos estudantes de Engenharia Elétrica vivenciar situações reais da comunidade, exercendo a cidadania e propondo soluções para os problemas da comunidade através do exercício da prática de alguns conceitos estudados em sala de aula, ou seja, aliar a teoria a prática. Inicialmente o projeto buscou implementar uma horta orgânica em uma escola estadual, ao mesmo tempo que proporcionou momentos de reflexão e discussão sobre assuntos relacionados a agricultura orgânica e impactos da utilização de agrotóxicos nos alimentos com os alunos da escola, tendo em vista que o Brasil é o maior consumidor de agrotóxicos do mundo. O projeto foi desenvolvido nas seguintes etapas: preparação da área, escolha e plantio das culturas, acompanhamento das culturas e avaliação do projeto. Esperou-se que após a implantação da horta, os estudantes e comunidade escolar pudessem usufruir da produção levando para sua família alimentos mais

saudáveis.

Projeto 3

O Telhado Verde é uma bioconstrução que utiliza a cobertura vegetal, ao invés das tradicionais telhas como as de cerâmica e zinco. Assim, obtêm-se proteção contra as intempéries e isolamento térmico, com sensível diminuição do calor no ambiente interno. Além da sombra, beleza e conforto térmico, as plantas realizam o sequestro de CO₂, contribuindo com a redução do efeito estufa e suas consequências. Este projeto tem como objetivo a construção de um telhado verde para a sede do Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia (CAFE) do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau.

Projeto 4

Este projeto tem como objetivo contribuir para a conservação, inserção e expansão das espécies de abelhas nativas sem ferrão, na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Campus-Rau. Para isso, será montada uma força tarefa, com protagonismo discente e também a participação efetiva de servidores e da comunidade externa em todas as etapas do projeto, onde se destaca a participação, como parceiros externos, de membros da Fundação Jaraguense de Meio Ambiente (FUJAMA).

Projeto 5

O descarte incorreto de resíduos da banana, como as cascas da fruta, são potenciais causadores de problemas ambientais. A região de Jaraguá do Sul, o Vale do Itapocu, destaca-se no estado de Santa Catarina devido a sua grande produção anual de bananas, sendo que no ano de 2016, foram produzidos cerca de 390 mil toneladas da fruta. Sabendo dos perigos que o descarte inadequado das cascas de banana e do consumo em grande escala da fruta em nossa região, o presente projeto tem como objetivo ofertar oficinas à população de Jaraguá do Sul e região, para a produção de sabonetes com casca de banana, que além de possível fonte de renda, terão potencial cicatrizante de feridas.

Projeto 6

Este é um projeto de extensão do Programa Mulheres SIM, que foi realizado no Câmpus Jaraguá do Sul – Rau, entre julho e dezembro de 2018. O projeto de curso de extensão optado pelo câmpus foi de curso livre e evento para socialização, e teve uma abordagem voltada à demanda da sociedade, ocorrendo dentro da própria instituição, estando relacionado com os eixos dos cursos do câmpus, sendo desenvolvido pelos próprios servidores. O projeto é um curso de manutenção residencial básica para mulheres que objetiva capacitar o público feminino para que consigam diagnosticar e efetuar pequenos reparos residenciais sozinhas ou possam acompanhar serviços realizados por profissionais de forma mais consciente. O projeto objetiva estimular a ampliação de renda para pessoas do gênero feminino, mulheres e meninas acima de 15 anos, em situação de vulnerabilidade social, possibilitando acesso à educação e tecnologia. Desta forma pretende subsidiar as mulheres com conhecimentos e técnicas das áreas de elétrica, hidráulica, mecânica, pintura e outros conhecimentos complementares (trabalho e sociedade, informática, comunicação, educação financeira e orçamento familiar), para que possam aumentar a renda familiar através da redução de despesas.

Projeto 7

A VII Jornada de História da Ciência e Ensino é um evento idealizado com o objetivo de aproximar a comunidade escolar, instituições de pesquisa e universidades, ao possibilitar a integração entre professores da Educação Básica, Ensino Superior e Estudantes de Graduação e Pós-Graduação das diversas áreas com foco na História da Ciência e Ensino. Além disso, pretende instrumentalizar os professores das mais diversas áreas de Ciências Naturais, Humanas, Exatas e da Saúde, fornecendo subsídios para que possam inserir de forma significativa a História da Ciência em todos os níveis de ensino. Na sétima edição, a Jornada foi realizada entre 22 a 24 de julho de 2019, no Câmpus Jaraguá do Sul – Rau.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos relatórios institucionais do SIGAA.

Uma vez conhecidos os projetos de extensão em análise de forma mais profunda e objetiva, é possível atender aos três objetivos específicos propostos, por meio das ferramentas metodológicas previamente elaboradas. O primeiro buscou

descrever os projetos dentro das diretrizes do Forproex e da instituição; o segundo buscou identificar quais projetos podem ser considerados como prática de inovação social, conforme o conceito construído e; o terceiro buscou identificar quais as mudanças que a inovação social proporcionou aos sujeitos envolvidos, estabelecendo as categorias e elementos mais expressivas/impactantes da Inovação social.

4.1 ANÁLISE DESCRITIVA DOS PROJETOS - FORPROEX

As diretrizes da extensão universitária trazidas pelo Forproex e, adotadas pela política institucional são compostas por cinco dimensões integradas e observáveis: interdisciplinaridade e interprofissionalidade, interação dialógica, indissociabilidade ensino – pesquisa – extensão, impacto na formação do estudante e, impacto e transformação social. Todas essas diretrizes atuam em conjunto para que se alcance os objetivos da Política Nacional de Extensão Universitária.

A primeira diretriz é a da **interdisciplinaridade e interprofissionalidade**, que vai pontuar as relações entre a universidade e os setores sociais por meio do diálogo e da troca de saberes, da apropriação e da democratização da autoria dos atores sociais, assim como da sua participação efetiva em ações desenvolvidas nos espaços da própria Universidade Pública. Um projeto de extensão interdisciplinar e interprofissional vai combinar a visão holística e a visão especializada por meio de interações entre disciplinas e áreas do conhecimento diversas resultando em efetividade teórica e operacional. Nesse sentido, a interdisciplinariedade pode se observada nos projetos de extensão analisados de várias maneiras, a depender dos objetivos propostos.

A interdisciplinaridade como diretriz do Forproex, e conseqüentemente da instituição, deve ser entendida como ampliação do quadro de referências culturais, e mais que isso, ela integra conhecimentos que fomentam valores como o respeito ao outro e a tolerância (CARDOSO et al., 2015). Pode-se acrescentar ao entendimento aqui pretendido que: “a palavra de ordem na prática interdisciplinar é o diálogo, e a forma como ele acontece define a produtiva ou a problemática interdisciplinar” (MORAES et al., 2019, p. 3). O diálogo interdisciplinar ainda possibilita aos discentes uma participação plena e constante do aprendizado, buscando na integração de conhecimentos científicos e especificidades locais, de

hábitos, costumes e cultura (CARDOSO et al., 2015). Quanto à interprofissionalidade, esta está ligada ao trabalho em equipe:

(..) marcado pela reflexão sobre os papéis profissionais, pela resolução de problemas e pela negociação nos processos decisórios, a partir da construção de conhecimentos, de forma dialógica e com respeito às singularidades e às diferenças dos diversos núcleos de saberes e práticas profissionais (MORAES et al., 2019, p. 3).

A interprofissionalidade é composta por conhecimentos oriundos de ciências diversas, de conhecimento popular e também de conhecimento tácito (CECCIM, 2018, p. 1741). Na educação, a interprofissionalidade se concretiza quando as profissões aprendem na prática e colaboração entre si, de forma a melhorar a comunicação e a colaboração interprofissional (SOUTO; BATISTA; ALVES BATISTA, 2014). Tanto a interdisciplinaridade quanto a interprofissionalidade são analisadas nos dados coletados nos projetos de extensão, seja nos documentos de propositura e relatório, seja nas entrevistas com coordenadores e colaboradores. As análises subjetivas são, num primeiro momento, empreendidas projeto a projeto e, ao final na unidade do caso estudado.

O I Prêmio de Literatura aproximou os discentes de áreas técnicas operacionais à área de produção cultural e artística por meio da literatura, oportunizando também que a comunidade participasse ativamente das atividades. Uma iniciativa cultural foge às características do Campus-Rau, sendo rara tal temática nos projetos de extensão, o que serviu em parte como motivação para o autor da proposta.

[...] Afinidade com a área cultural, demandas da comunidade local por atividades e visibilidade na área cultural, oportunidade para tornar a marca institucional mais conhecida em segmentos que talvez não chegaríamos por outros meios (1CD1).

A interdisciplinaridade foi constatada no evento de lançamento do livro resultante do I Prêmio de Literatura, onde um bate-papo com 11 dos autores e autoras possibilitou o contato de discentes e comunidade com escritores. A interprofissionalidade pode ser verificada na colaboração entre técnicos administrativos, docentes, discentes, comunidade e escritores para a realização bem-sucedida do projeto. Já o projeto Horta orgânica na escola e engenharia elétrica: cidadania na prática, foi uma ferramenta de ensino de algumas disciplinas como a biologia (botânica), matemática (cálculo de áreas e produção), unindo a teoria e prática de forma divertida e contextualizada, logo interdisciplinar. Os

discentes de engenharia elétrica do campus Rau puderam interagir com a comunidade e com outros profissionais no planejamento e implementação de uma horta comunitária, atuando interprofissionalmente.

Seguindo a mesma área temática, o projeto Meio Ambiente e Sustentabilidade - telhado verde em *container* da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e engenharia atende tanto a interdisciplinaridade e interprofissionalidade. Nele os discentes e docentes da instituição e das escolas da comunidade trabalham sustentabilidade, física, biologia, botânica e planejamento para a construção colaborativa do telhado verde.

[...] Seria uma excelente oportunidade de se envolver a comunidade interna e externa da instituição Câmpus Jaraguá do Sul-Rau e, principalmente, colaborar com a formação integral dos discentes, desenvolvendo-se consciência social, ambiental e política (3CD1).

O projeto nasce para formação integral dos discentes, é interdisciplinar e interprofissional em essência quanto às disciplinas, setores e atores envolvidos. A busca pela consciência social, ambiental e política é a visão holística que trabalha conjuntamente com as especificidades locais para operacionalizar a teoria na realidade. O projeto segue pelos Abelhas nativas sem ferrão mesmos trilhos ao trabalhar a dimensão ambiental com discentes e comunidade na superação de problemáticas locais e globais. Buscando a conservação, inserção e expansão das espécies de abelhas nativas sem ferrão, na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Campus-Rau, o projeto aproxima a escola da sociedade. A interação entre atores e instituições distintas se dá pela tecnologia e pela construção do conhecimento aplicado ao contexto local. A transferência do conhecimento permite a replicação em outros locais, onde a produção de mel pode servir ao consumo das famílias ou mesmo à venda do excedente para composição de renda.

[...] projeto está articulado ao trabalho coletivo, interdisciplinar e às temáticas desenvolvidas nos Cursos Subsequentes (Técnicos em Mecânica e Eletrotécnica) e Graduação (Engenharia Elétrica e Tecnólogo em Fabricação Mecânica) do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau; Integrados (Técnico em Química - Câmpus Jaraguá do Sul - Centro), bem como as escolas estaduais, municipais e privadas de Jaraguá do Sul. Além disso, está diretamente ligado às Unidades Curriculares como Tecnologia e Meio Ambiente, Gerenciamento Ambiental e Biologia, bem como está relacionado com a educação ambiental, tema transversal que permeia as ações educativas em nosso Câmpus (4CD1).

Promover a construção colaborativa do conhecimento de forma plural e democrática é imprescindível para atingir os objetivos do Forproex, daí a

necessidade de se respeitar as dimensões interdisciplinar e interprofissional da extensão. A mesma lógica e motivação pode ser vista no projeto Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional: meio ambiente, sustentabilidade, conhecimento e renda. De forma similar, os quatro projetos da área temática “meio ambiente” já nascem com as dimensões interdisciplinar e interprofissional da extensão, levando os discentes ao encontro da comunidade. De forma diversa, o projeto Mulheres Sim destoa quanto ao público-alvo e finalidade, embora ainda apresente características das dimensões interdisciplinar e interprofissional da extensão. Aqui analisa-se primeiro a necessidade local para então se propor um curso de formação específico aos problemas sociais. Professores de diversas áreas atuam para a formação profissional de mulheres em situação de vulnerabilidade social, buscando a mudança e melhoria permanente das realidades.

(...) pretende-se subsidiar as mulheres com conhecimentos e técnicas das áreas de elétrica, hidráulica, mecânica, pintura e outros conhecimentos complementares (trabalho e sociedade, informática, comunicação, educação financeira e orçamento familiar), para que possam aumentar a renda familiar através da redução de despesas. (Relatório Mulheres Sim, 2019)

O ensino de conhecimentos técnicos e complementares no projeto Mulheres Sim atende às dimensões interdisciplinar e interprofissional da extensão, seja na formação plural, seja na aplicabilidade profissional. Embora não tenha área temática declarada, o projeto compreende educação, direitos humanos, justiça social e trabalho, sendo rico em sentido e justificativa. O último projeto compreende educação, configurando a VII Jornada de história da ciência, ação de proporções inéditas para o Campus-Rau. Evento nacional, onde o público-alvo compreende professores, discentes e pesquisadores de áreas diversas, interessados no ensino da história da ciência. O próprio título dá pista da interdisciplinaridade, estuda-se a história (humanidade) no ensino das ciências. Aqui, diversas instituições, atores e áreas do conhecimento atuaram em conjunto para a realização de atividades educacionais durante os dias do evento. Foi o aspecto interdisciplinar do projeto que atraiu colaboradores voluntários:

[...] Na época os motivos foram, primeiro, a questão de estar envolvendo a história do ensino de ciências, perdão, envolvendo a história de ciências, das ciências no ensino de ciências, de física e etc. Então, isso era um tema que me agradou, que na época eu tava começando a fazer uma disciplina do doutorado que tinha esse viés né?! [...] E eu também tava

querendo participar porque quando você tem algo que envolveu, à época, quatro grandes instituições de ensino. Tão quer dizer que, quanto mais pessoas pudessem participar e trocar ideias, o negócio ia ficar melhor organizado e também ia se dividir os esforços de modo que as coisas acabassem ficando mais tranquilas, né?! (7CL1).

Quanto à primeira diretriz do Forproex, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, todos os sete projetos de extensão selecionados atenderam aos requisitos subjetivos de análise conforme a literatura referenciada. Tanto nas propostas de projeto, como nos relatórios de execução, os princípios da interdisciplinaridade e interprofissionalidade aparecem de forma explícita ou implícita no texto, bem como no discurso dos entrevistados. A compreensão dos coordenadores e colaboradores acerca da importância de tais princípios demonstra a internalização dos valores para a extensão do Campus-Rau, e para a sociedade de forma ampla.

Quanto à **interação dialógica** como segunda diretriz de análise do Forproex, ela “combina a especialização e consideração da complexidade inerente às comunidades, setores e grupos sociais, com os quais se desenvolvem as ações de Extensão, ou aos próprios objetivos e objetos dessas ações” (FORPROEX, 2012, p. 8). É um termo em ação caracterizado pelo diálogo, pela ação de mão dupla, de troca de saberes, de superação do discurso da hegemonia acadêmica, sendo compreendido como princípio fundante da dimensão ética dos processos da extensão universitária (HENRIQUES, 2013; OLIVEIRA; GOULART, 2015). Interação dialógica, numa concepção contemporânea, vai além da dimensão interindividual, entre sujeitos específicos, pois contempla a abertura do processo que só se encerra quando se atinge dimensão pública da prática (HENRIQUES, 2013). Nesse sentido:

A Interação Dialógica visa ao desenvolvimento de relações entre universidade e comunidade, pautadas no diálogo, na ação de mão dupla, na troca de saberes, na superação do discurso de hegemonia acadêmica. Dessa forma, essa diretriz busca superar a noção de extensão como transmissão de conhecimento, visando a um conhecimento construído por todos os envolvidos no processo de extensão. Assim, como define a Política Nacional de Extensão, a interação dialógica caracteriza-se como o “cerne da dimensão ética dos processos de Extensão Universitária” (OLIVEIRA; GOULART, 2015, p. 12).

Como já visto, a construção do Forproex se deu de forma democrática, e teve seus princípios extraídos de diversos autores, dentre eles a educação libertadora de Paulo Freire, que busca que o indivíduo desenvolva sua consciência

crítica (MENEZES; SANTIAGO, 2014). No caso em análise, os protagonistas do processo são os coordenadores, colaboradores, discentes, docentes e comunidade que interagem dialogicamente na construção do conhecimento. É partindo da análise da prática dialógica de Freire que se buscou saber se houve o desenvolvimento das potencialidades do sujeito de forma libertadora. Nesse sentido, é o entendimento oficial da diretriz:

Interação dialógica, que pressupõe uma ação recíproca caracterizada como de “mão dupla”. Para que a interação dialógica contribua nas direções indicadas é necessária a aplicação de metodologias que estimulem a participação e a democratização do conhecimento, colocando em relevo a contribuição de atores não-universitários em sua produção e difusão. São necessárias também a apropriação e a democratização da autoria dos atores sociais, assim como sua participação efetiva em ações desenvolvidas nos espaços da própria Universidade Pública. Por se situar no campo das relações, pode-se dizer que a diretriz Interação Dialógica atinge o cerne da dimensão ética dos processos de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012).

O objetivo é verificar o conhecimento construído por atores e instituições em interação, não limitado somente à academia, mas que considere saberes locais, empíricos, orais, entre outros, de forma colaborativa, inclusiva e democrática em todas as fases dos projetos. Quanto à diretriz de interação dialógica, os projetos foram analisados em suas propostas, relatórios e relatos de coordenadores e colaboradores em entrevistas.

O I Prêmio de Literatura teve como atividades principais a elaboração, submissão, avaliação e publicação de textos literários pelas comunidades acadêmica e externa. A interação ocorreu entre servidores técnicos administrativos, docentes, discentes, comunidade, autores e instituições públicas e privadas em concorrências na organização e execução do projeto. A dialogicidade é demonstrada nos relatos de evolução e aprendizado dos membros da organização.

[...] A participação neste projeto possibilitou-me novos aprendizados, entre eles a percepção de que o desenvolvimento, e até mesmo a evolução do ser humano, estão associados à educação mas também de forma muito especial ao desenvolvimento da cultura (1CL1).

Outro momento de interação dialógica se deu quando autores puderam conversar sobre literatura no bate-papo promovido ao final do projeto. A própria linha temática de cultura permitiu que a consciência crítica fosse exercitada e ampliada por meio da produção literária fomentada pelo prêmio de caráter inédito naquela comunidade. O projeto seguinte, Horta orgânica na escola e engenharia elétrica cidadania na prática, atende a diretriz de interação dialógica quando os

discentes de engenharia elétrica puderam aplicar conhecimentos teóricos ao construir uma horta em uma escola pública local. Eles foram protagonistas na construção de seu conhecimento quando organizaram e executaram o projeto, e também quando elaboraram a cartilha de orientação. Não só os discentes figuram como protagonistas, mas também a comunidade interagiu ativamente.

[...] A ideia do projeto surgiu em uma aula de Engenharia e Cidadania, passou por uma fase de pesquisa para que a ideia se tornasse um projeto e, por fim envolveu a comunidade de forma ativa, ou seja, a comunidade participou da execução das atividades, não foi apenas mera receptora do projeto (2CD1).

Este projeto em específico teve sua gênese na ação e protagonismo discente, vindo só depois a se tornar uma proposta formal. A agência e proatividade destacam-se nas diversas fases, resultando em conhecimento ativo e vivo a partir da interação e do diálogo tornado possível no contexto. Já o terceiro projeto, Meio Ambiente e Sustentabilidade - telhado verde em *container* da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e engenharia, teve origem na necessidade prática da realidade do Campus-Rau. A diretriz de interação dialógica fica explícita na proposta original do projeto:

[...] A ideia de construir um espaço possível à troca de saberes, conhecimentos e experiências para Jaraguá do Sul e região era original e promoveria a interação entre os servidores, discentes e à comunidade externa.

[...] Este projeto esteve articulado ao trabalho coletivo, interdisciplinar e às temáticas de ensino [...].

[...] Avalia-se que houve boa sensibilização e participação do público-alvo da comunidade interna e externa na arrecadação de alimentos e nas palestras da SNCT/2017. Houve também boa interação com a gestão, bem como empenho e participação dos componentes da equipe executora em todas as atividades descritas na metodologia do projeto (3CD1).

O quarto projeto, Abelhas nativas sem ferrão, pontua quanto à interação dialógica desde o desenvolvimento dos membros da organização até a comunidade acadêmica e local, públicos-alvo da ação. O conhecimento não foi meramente transferido, mas sim discutido e construído para aplicação posterior em contextos diversos ao institucional, onde a comunidade pode se apropriar da tecnologia para replicação em escala local. Nesse sentido, o uso do conhecimento permite que este seja adaptado às realidades diversas, havendo uma cocriação e ampliação do saber com fins de sustentabilidade e renda. Na mesma área temática anterior figura o projeto Oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana que, de forma semelhante, observou a diretriz de interação dialógica.

Desde a propositura do projeto havia ciência da diretriz, que foi verificada em todas as fases.

[...] A extensão compreende, dentre outros aspectos, um processo educativo que deve promover a interação dialógica entre a comunidade interna (servidores, discentes e terceirizados) e externa da instituição (cidadãos que moram no entorno e na região, país, etc), propiciando especialmente, o alcance, a participação e a transformação da sociedade em nível local e regional (5CD1).

Importante destacar a formação dos coordenadores quanto às diretrizes do Forproex, que resulta em projetos mais assertivos, ricos e abrangentes nos contextos locais e institucionais. O sexto projeto, Mulheres Sim, merece atenção especial como política pública e institucional de emancipação e transformação por meio do saber construído em interação dialógica. Com público-alvo específico, o projeto busca empoderar mulheres em situação de vulnerabilidade social por meio de capacitação profissional. O curso ofertado varia conforme o contexto e necessidades sociais locais, sendo construído por atores institucionais diversos que interagem e dialogam de forma constante e única. As mulheres transformam suas realidades na interação proporcionada pelas aulas e práticas com fins de autonomia e de emancipação social. O caráter dialógico é intrínseco à proposta, que é executada e tem resultados inéditos em cada contexto.

O último projeto, VI Jornada da ciência e do ensino, constituiu um evento científico interdisciplinar não inédito, pluralmente promovido e executado. O saber ocupou a centralidade das discussões com a superação do conhecimento hegemônico como fim a ser alcançado. O conhecimento foi fomentado e construído em palestras, pôsteres e debates interativos de natureza dialógica, conforme o relato a seguir:

[...] Acredito que houve um ganho acadêmico muito significativo para todos os envolvidos, sejam os organizadores ou os participantes do evento (7CD1).

Porém, a construção do saber oportunizada pelo projeto ficou limitada a um público muito restrito.

[...] Acho que houve ganhos muito reduzidos, limitados ao grupo de pesquisadores e estudantes de pós-graduação (7CD1).

Em todos os sete projetos de extensão analisados, a interação dialógica foi verificada seja na propositura, execução ou avaliação. Os relatos dos entrevistados foram fundamentais para compreensão do setor de extensão do

Campus-Rau quanto à segunda diretriz do Forproex. É possível concluir que a formação do coordenador do projeto acerca do Forproex é fundamental para que a proposta resulte em novos conhecimentos oriundos da interação e do diálogo entre os diversos atores envolvidos.

Quanto à **indissociabilidade ensino – pesquisa – extensão** figura como sendo a segunda diretriz de análise do Forproex, que vai compreender o setor de extensão como um processo de natureza acadêmica, onde “... as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa)”. Nesse contexto, o estudante é tido como:

(...) protagonista de sua formação técnica - processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional - e de sua formação cidadã - processo que lhe permite reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social (FORPROEX, 2012, p. 32).

Tal diretriz se destaca no contexto de análise por ser um princípio estabelecido na carta magna, o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 dispõe que “as universidades [...] obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Figurar no texto constitucional demonstra a importância que a diretriz possui no projeto de desenvolvimento nacional em conjunto com outros preceitos sociais e econômicos. Logo, essas três funções básicas devem ser obedecidas pelas instituições de ensino públicas, ou estas incorrerão em ilegalidade na execução de suas funções (MOITA; ANDRADE, 2009). Entendidas como sendo funções, o ensino, a pesquisa e a extensão de forma indissociável são requisitos básicos de excelência no ensino, virtude maior que expressa o compromisso social da instituição (MARTINS, 2012).

A importância da extensão universitária se deve ao fato de ela “integrar a teoria e a prática entre a sociedade e universidade, possibilitando uma troca de saberes entre ambas as partes” (SANTOS; MOREIRA, 2019, p. 114). É através da função de extensão que se torna possível a difusão, socialização e democratização do conhecimento posto, e também a criação de novos. Nesse sentido:

Por meio da extensão, pode proceder a difusão, socialização e democratização do conhecimento existente, bem como das novas descobertas à comunidade. A extensão propicia a complementação da formação acadêmica de docentes e discentes universitários, dada nas atividades de ensino e pesquisa, alicerçadas com a aplicação prática. Assim, forma-se um ciclo onde a pesquisa aprimora e produz novos conhecimentos, os quais são difundidos pelo ensino e pela extensão, de

maneira que as três atividades tornam-se complementares e dependentes, atuando então de forma sistêmica (SANTOS, 2010b, p. 13).

Segundo o Forproex, as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa), e essa análise deve, alinhar-se a esses aspectos funcionais. Nesse sentido, os projetos propostos devem ter, obrigatoriamente, o campo da relação entre ensino, pesquisa e extensão preenchidos e válidos, conforme requisitos básicos nos editais de extensão. Todos os projetos foram contemplados em seus respectivos editais, atendendo aos requisitos objetivos mínimos exigidos. De modo a complementar a análise, nas entrevistas com colaboradores e coordenadores, no bloco referente à Dimensão conceitual e teórica, foi aplicada a seguinte pergunta: *A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, princípio constitucional do ensino superior no Brasil, foi considerado no planejamento e execução do projeto de extensão? Como isso foi observado?* As respostas específicas a esta pergunta são discutidas nos próximos parágrafos.

No projeto **I Prêmio de Literatura**, o texto da proposta relaciona **ensino** quando seleciona os discentes das disciplinas de Comunicação e Comunicação Técnica como um dos públicos-alvo. A função de **pesquisa** se verifica na interação acerca de gêneros literários para cumprimento do edital por parte dos candidatos. E, por último, a função de **extensão** acontece no contato com a comunidade externa, com autores, membros de instituições parceiras e juízes convidados.

[...] As disciplinas de comunicação e expressão, que por vezes são tratadas como algo secundário nos cursos técnicos e tecnológicos, foram o ponto de partida para as iniciativas dos círculos de leitura e, posteriormente, do Prêmio de Literatura. Admito que há uma certa dificuldade na articulação com a pesquisa, uma vez que, por atuar como técnico administrativo em educação, não há alocação de carga horária específica para o desenvolvimento de atividades de extensão e de pesquisa. Neste sentido, a execução do projeto em si foi realizada com articulação ao ensino e com muito esforço, mas não foi possível desdobrar o projeto em outras iniciativas voltadas especificamente à pesquisa (1CD1).

[...] na minha percepção isso (*indissociabilidade*) se observa no momento que houve a possibilidade de proporcionar aos envolvidos um grande aprendizado por meio de experiências positivas; o projeto contribuiu para a formação de um aluno/cidadão mais consciente, sensível e valorizado pelo conteúdo/pensamentos que produz (1CL1).

A área temática da cultura imprime certa originalidade contextual ao projeto, que vai extrapolar limites invisíveis do Campus-Rau e da própria comunidade jaraguense. O campus surge para suprir a demanda por mão de obra qualificada das indústrias locais, com cursos tecnológicos e práticos, tradicionalmente opostos à subjetividade característica das humanidades. Somado a isso está a colonização germânica local bem como a industrialização elevada, que resultam na valorização do trabalho em detrimento à cultura. Trabalhar conjuntamente as funções de ensino, pesquisa e extensão para a promoção da cultura por meio de uma atividade literária adquire relevância contextual. Especialmente por envolver o **ensino** dentro da sala de aula e a **pesquisa** autônoma de gêneros literários em interação com a comunidade externa por meio da **extensão**.

No projeto de extensão **Horta orgânica na escola e engenharia elétrica: cidadania na prática**, tem relação com o **ensino** pois se propôs a ser desenvolvido como parte integrante da unidade curricular de Engenharia e Cidadania no curso de Engenharia Elétrica do Campus-Rau. O projeto tem relação com a **pesquisa**, pois para definir quais as culturas que seriam cultivadas na área, foram necessárias pesquisar, quais se adaptariam melhor às características da região. O projeto tem relação com a **extensão** pois possibilitou a troca de experiências e socialização entre estudantes da instituição e comunidade escolar da Escola Profa. Valdete I. P. Zindars, além de, beneficiar os familiares da comunidade escolar, quando os integrantes da escola (alunos e profissionais) levarem os produtos produzidos para a casa.

A ideia do projeto surgiu em uma aula de Engenharia e Cidadania, passou por uma fase de pesquisa para que a ideia se tornasse um projeto e por fim, envolveu a comunidade de forma ativa, ou seja, a comunidade participou da execução das atividades, não foi apenas mera receptora do projeto (2CD1).

Merece destaque aqui o fato de que a ideia do projeto parte dos alunos calouros do curso de Engenharia Elétrica durante uma aula de Engenharia e Cidadania que, mais tarde passou por uma fase de pesquisa para então envolver a comunidade externa.

No projeto de extensão **Meio Ambiente e Sustentabilidade: telhado verde em *container* da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau**, a integração entre ensino,

pesquisa e extensão é basilar. Do relato do coordenador entende-se que as funções foram consideradas em conjunto desde a idealização até a execução e relatório.

[...] Os estudantes envolvidos, com orientação do professor orientador, pesquisaram sobre as bioconstruções com telhados verdes, em livros, revistas e artigos científicos, usando a internet, prepararam slides e ministraram duas palestras, na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia/ 2017, com convite à comunidade interna e externa. Este projeto esteve articulado ao trabalho coletivo, interdisciplinar e às temáticas de ensino, desenvolvidas nos Cursos Subsequentes (Técnicos em Mecânica e Eletrotécnica) e Graduação (Engenharia Elétrica e Tecnólogo em Fabricação Mecânica) do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau; Integrado (Técnico em Química - Câmpus Jaraguá do Sul - Centro), bem como as escolas Estaduais e Municipais da rede pública e privada de Jaraguá do Sul (3CD1).

Através do **ensino** a temática pode ser introduzida aos alunos que, por meio da **pesquisa** aprofundaram o conhecimento que veio a ser aplicado por meio da **extensão** na interação com a comunidade ao executar o projeto. O conhecimento construído foi então sintetizado e apresentado em palestras e seminários.

No projeto de extensão **Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau**, o conhecimento dos coordenadores acerca da indissociabilidade entre as funções de ensino, pesquisa e extensão se destaca. A importância dada no texto da proposta corrobora o relato dos coordenadores.

[...] (a indissociabilidade) foi considerada desde a concepção do projeto (4CD1).

[...] para este projeto foi montada uma força tarefa, com protagonismo discente e participação efetiva de servidores e da comunidade externa em todas as etapas do projeto [...] as pesquisas bibliográficas foram desenvolvidas pelos estudantes em livros e sites. Além disso, os docentes e os discentes extensionistas envolvidos com este projeto fizeram um curso EaD promovido pela entidade *Scient* e *Veritas* [...] As atividades EaD envolveram uma parte teórica, com vídeos, palestras, avaliações modulares e propostas de práticas de campo. Destacam-se [...] a sensibilização e participação da comunidade interna e externa nas atividades propostas, bem como o empenho e participação dos componentes da equipe executora em todas as atividades descritas na metodologia do projeto [...] o protagonismo discente [...] servirá como ferramenta fundamental para a realização de futuras ações de extensão (4CL1).

Considerando que este foi o primeiro projeto de extensão proposto pelo coordenador novato, o conhecimento sobre a tríade basilar da educação superior,

bem como o cumprimento atencioso dos requisitos é uma surpresa positiva. Demonstra que há na instituição uma cultura positiva de fomento à formação conforme as diretrizes da Política Nacional de Extensão Universitária. Começando pelo **ensino** em sala, discentes tiveram o primeiro contato com o tema, que foi ampliado posteriormente por meio de **pesquisa** em bibliografias e materiais científicos. A execução se deu pela **extensão** em interação com a comunidade externa.

O projeto de extensão **Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional**, segue a mesma temática e dinâmica dos dois últimos, pois compartilha com aqueles colaboradores-chave.

O projeto [...] teve todos os objetivos alcançados, com um destaque especial para o protagonismo discente. Para muitos alunos visitantes (o projeto) serviu como uma introdução a diferentes aspectos abordados na área da química, principalmente, em relação a transformação da matéria, equipamentos utilizados e postura em laboratório (5CD1).

A função de **ensino** inicia o processo dentro da sala de aula, fomentando a autonomia discente pela **pesquisa** que serve de respaldo à função **extensão** como dimensão de execução e aplicabilidade prática do conhecimento em construção. Uma leitura objetiva dos últimos três projetos de extensão demonstra que a internalização do princípio da indissociabilidade entre as funções de ensino, pesquisa e extensão nos atores institucionais é um meio para se atingir os objetivos do Forproex.

Quanto ao projeto de extensão **Mulheres Sim**, este tem gênese distinta ao se configurar como um programa institucional singular, a relação entre ensino, pesquisa e a extensão articulam-se para a promoção de inclusão educacional, econômica, social e cultural de mulheres em vulnerabilidade.

[...] Nem sempre é fácil relacional ensino, pesquisa e extensão. É possível ter uma pesquisa que dê indícios para uma extensão. É possível haver ensino em uma extensão, de ambos os lados, de professores aprendendo com a comunidade e de comunidade aprendendo com os professores. Mas o que foi pensado na época do Mulheres SIM foi no empoderamento e independência dessas mulheres, de poder fazermos algo que as deixassem menos dependentes de um serviço pago. De talvez poderem até realizar alguns serviços caseiros e serem pagas por isso. Acho que é muita demagogia quando falamos que tudo envolve ensino, pesquisa e extensão. Muitos professores nem sabem o que é pesquisa, a diferença entre ciência e senso comum. Muitos não sabem o papel social de uma extensão, e confundem extensão com intervenção social, sem levar em conta a realidade e o conhecimento tradicional de uma determinada comunidade. Posso dizer que o que levamos em consideração no

planejamento dos Mulheres SIM foi o impacto social na vida das mulheres que passariam pelo curso (6CL1).

[...] (a indissociabilidade) foi observado porque trouxe a comunidade externa para a escola e em contrapartida levou nossos alunos a aplicarem o conhecimento adquirido em sala de aula, bem como nossos professores tiveram a oportunidade de conhecer a comunidade do entorno que difere e muito do público que faz parte da escola, o que os levou a repensar a forma de ensinar, dando acesso ao conhecimento técnico, aquelas que nem possuíam a escolaridade fundamental completa. Pode ser observado durante a feira de troca de conhecimento, na qual as mulheres participantes do Programa Mulheres Sim, relataram suas aprendizagens, suas conquistas e suas intenções para a partir deste conhecimento adquirido (6CD2).

A função de **ensino** figura com a oferta de um curso de formação desenvolvido para o contexto social local. Já a função de **pesquisa** é usada como ferramental para a avaliação de impacto com egressas por meio de entrevistas, envolvimento da comunidade interna (discentes, docentes, técnicos administrativos). A função de **extensão** aqui é nativa, pois o projeto nasce de um problema social local, sendo executado com as mulheres da comunidade.

O evento científico contemplado no projeto de extensão **VI Jornada da história da ciência e do ensino** nasce carente de ineditismo porém, sua proposta atendeu a diretriz de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão ao ter sua execução deferida. As funções em análise são mais facilmente observáveis devido à natureza científica do evento. A função de **ensino** aparece logo no tema da jornada, que fomenta a função de **pesquisa** por meio das atividades propostas, tais como seminários, palestras, *workshops* e pôsteres. A função de **extensão** é, assim como as outras, originária ao projeto. Os relatos oriundos de entrevistas com colaboradores deixam claro a relevância da diretriz para o sucesso do projeto.

[...] Quando a gente pensa ali na indissociabilidade em pesquisa e extensão, a extensão, propriamente dita, nós acabamos sempre, ao longo do processo, querendo sempre separar uma quantidade de vagas para os professores da rede pública ali municipal, que fazem parte do entorno do campus Rau. Também, desde o começo, os alunos foram pontos-chave na nossa discussão, pra gente poder levar tudo isso para a comunidade externa, então aproximar o aluno da comunidade externa através da extensão. Quando a gente pensa na pesquisa, a pesquisa ela nada mais é do que mostrar o resultado dos estudos das Instituições Públicas de Ensino, e também de outras universidades de outras instituições de ensino, voltadas para a questão do ensino da história das ciências no ensino das ciências, ok? (7CL1).

[...] Tratando-se de um evento científico itinerante, a Jornada é um ótimo exemplo de integração entre ensino e pesquisa. Para ele ser considerado extensão, tivemos de incluir o trabalho de alunos, que, na verdade, não era realizado por alunos. Falta na instituição um setor de eventos, que seja deslocado da Extensão. Parece-me não há um entendimento muito claro e

compartilhado entre os membros da instituição sobre o que é de fato a extensão. De acordo com os editais da instituição, precisamos incluir comunidade externa e discentes em nossos projetos. Fora isso, tudo pode entrar na categoria “Extensão” (7CL3).

[...] o ensino estava presente na temática do projeto (História da Ciência), a pesquisa nas divulgações científicas que ocorreram durante o evento, e extensão pela participação ativa da comunidade no evento (7CD1).

A terceira diretriz do Forproex é tão importante que vai vincular a ação das instituições públicas de ensino superior, pois se constitui como um princípio constitucional que torna indissociável as funções de ensino, pesquisa e extensão. A importância e relevância do tema se deve ao cumprimento dos objetivos educacionais que compõem o plano de nação proposto pela constituição do Brasil de 1988. A análise dos textos das propostas, conjuntamente com as entrevistas realizadas, permitiu duas conclusões objetivas: i) projetos de natureza e temáticas distintas podem surgir de uma só função para depois contemplar as outras duas: surgem em sala através da função de ensino para depois ganharem corpo e complexidade; ii) a formação e capacitação inicial e permanente de servidores - técnicos e/ou docentes - para a efetivação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na prática resulta na internalização do princípio que modifica os hábitos e, conseqüentemente, a cultura organizacional. Nesse sentido:

...o princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão constitui uma proposição filosófica, política, pedagógica e metodológica para a formação e o conhecimento desenvolvidos na e pela Universidade, que (...) pode ser compreendido como uma resposta a demandas sociais por uma Universidade socialmente responsável, que dialogue mais ativamente com diversos setores da sociedade e que propugne uma formação e produção de conhecimento em diálogo com necessidades sociais (GONÇALVES, 2015, p. 1229).

A quarta diretriz da Política Nacional de Extensão Universitária trata do **impacto na formação do estudante**, compreendendo:

Resultados (*que*) permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira (FORPROEX, 2012, p. 34).

Aqui as atividades que compõem a Extensão Universitária são tidas como incentivos indispensáveis na formação do indivíduo, seja por ampliarem as fronteiras em que se inserem, seja por possibilitarem contato com problemáticas atuais altamente relevantes (FORPROEX, 2012). Adotando uma perspectiva crítica,

as ações extensionistas devem ser elaboradas visando qual impacto terão na formação dos estudantes, nesse sentido:

... a extensão enquanto um trabalho que não se realiza de maneira alienante, mas que conduz a compreensão do ser humano em sua totalidade e na sua dimensão ontológica, resgatando a sua dimensão humana. (KOCHHANN; SILVA, 2016, p. 289).

O projeto de extensão deve possibilitar que o estudante se compreenda em sua totalidade, inserido na realidade social de seu tempo, “Por isso, a extensão universitária é histórica e política” (KOCHHANN; SILVA, 2016, p. 290). A diretriz de impacto na formação do estudante nos projetos de extensão selecionados é verificada a seguir a partir da análise do planejamento contextual, na clareza das intenções, e no conhecimento possibilitado pelo ensino e pesquisa posto em prática com vistas à transformação social. As propostas dos projetos, os relatórios bem como as entrevistas realizadas com colaboradores e coordenadores permitem uma leitura do contexto específico, permitindo identificar o cumprimento da diretriz.

No **I Prêmio de Literatura**, questionou-se a importância do contexto local como fator determinante na elaboração do projeto de extensão. Nesse sentido, entende-se a importância de se considerar as necessidades locais, mas diversas limitações surgiram em relação à capacidade de atender os problemas identificados.

[...] Nós conseguimos direcionar esforços para atender algumas das demandas, com base nas perspectivas individuais a respeito destas demandas e no nosso contexto de ensino, pesquisa, conhecimentos e recursos disponíveis. E acredito que isso é o mais importante, compreender como o câmpus pode atender a sociedade da melhor maneira, tendo consciência de suas capacidades e seus limites, pois é complexo criar projetos e programas de extensão e vir a gerar expectativas na comunidade que não poderiam ser atendidas pela instituição; não sem um rol de parcerias com outras entidades que podem ou não acontecer (1CD1).

Neste projeto de extensão os estudantes compunham parte do público-alvo, sendo o impacto na formação destes é aqui avaliado pelo enriquecimento da experiência teórica e metodológica, bem como a ampliação das fronteiras de suas realidades. A teoria construída no ensino em sala de aula pode ser convertida em prática real, por meio da elaboração de textos que foram, posteriormente, avaliados pela banca do projeto. O método foi posto em prática e os resultados das avaliações serviram para a evolução do estudante como escritor, onde a autocrítica é a ferramenta-chave dessa evolução. O alargamento da realidade é aqui o ponto

mais relevante para a avaliação de impacto: compreender o mundo para além dos limites socialmente estabelecidos é um exercício de consciência. A formação para a autonomia conduz à emancipação que, por sua vez, é potência de transformação social. O **impacto na formação do estudante** como diretriz do Forproex não pode ser considerado como dado explícito e imediato, mas sim um dado subjetivo, potencial e cumulativo: é a semente plantada pela educação libertadora que atua na consciência para a transformação de realidades.

O projeto de extensão **Horta orgânica na escola e engenharia elétrica: cidadania na prática** origina-se da teoria ensinada na disciplina de Engenharia e cidadania aos alunos de Engenharia Elétrica. São os estudantes que assumem o protagonismo processual ao propor o projeto, o conhecimento e a metodologia saem das paredes da escola e ganham vida.

[...] A extensão é importante em pelo menos três momentos: um deles é a possibilidade de proporcionar aos estudantes um contato com os problemas da comunidade a qual estão inseridos. Fazer o aluno observar o entorno é essencial para que ele de fato consolide os assuntos discutidos em sala de aula (2CD1).

A autonomia nasce com a ideia, o impacto na formação é verificado antes mesmo da execução da ação extensionista. A experiência é expandida na interação com a comunidade externa que permite conhecer de realidades e situações inéditas aos estudantes, possibilitando momentos de reflexão. A condução do projeto de extensão de acordo com os objetivos do Forproex conduz ao aumento da capacidade crítica dos estudantes, contribuindo para formar indivíduos autônomos, emancipados capazes de alterar os rumos da própria história (FORPROEX, 2012). A reação, a partir daí, é de potencial transformação da lógica familiar e local.

A diretriz de **impacto na formação do estudante** da ação extensionista se verifica mais claramente quanto ao planejamento contextual, à clareza das intenções, e ao conhecimento possibilitado pelo ensino e pesquisa posto em prática com vistas à transformação social. O planejamento contextual parte dos alunos que já estão inseridos na dinâmica local, identificando problemas sociais e ambientais: nutrição e sustentabilidade. A intenção é clara: experiência ampliada por meio de ação extensionista com vistas a melhorar o contexto comunitário local. Conhecimento é posto em prática, enriquecendo o aprendizado para transformação social.

No projeto de extensão **Meio Ambiente e Sustentabilidade: telhado verde em *container* da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau**, a problemática parte da sala de aula para a solução de um problema pontual local. O conhecimento teórico é base para a proposição de uma solução sustentável do problema do calor que o *container* do centro acadêmico é submetido.

[...] (a ideia do projeto) Surgiu a partir da necessidade de se adequar o espaço do *container* adquirido e instalado nas dependências do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau, onde encontra-se instalada a sede do Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia (CAFE) do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau. Pois, na estrutura disponibilizada tornava-se praticamente inviável a sua utilização pelos estudantes, especialmente nos dias de verão, pois a sua temperatura interna era muito elevada, podendo chegar facilmente próximo dos 40°C nessa estação (3CD1).

A proposta da ação extensionista teve como base estudos preliminares para resolver o problema e adequar as instalações do CAFE, em consonância com os objetivos da Instituição Sustentável, a implantação do telhado verde mostrou-se como uma alternativa interessante e viável para melhorar o conforto térmico internamente, além de trazer benefícios ao meio ambiente.

[...] Seria uma excelente oportunidade de se envolver a comunidade interna e externa do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau e, principalmente, colaborar com a formação integral dos discentes, desenvolvendo-se consciência social, ambiental e política (3CD1).

Na perspectiva crítica, as ações extensionistas devem ser elaboradas visando qual impacto terão na formação dos estudantes (KOCHHANN; SILVA, 2016).

[...] A proposta nasce com fins de sanar um problema pontual e, ao mesmo tempo em que tem o intuito de disseminar essas construções ecológicas, seus benefícios e mostrar aos participantes que as técnicas utilizadas nesse tipo de bioconstrução poderiam ser replicados em suas próprias residências, trazendo mais sustentabilidade, beleza e conforto local (3CD1).

Conforme o relato acima, a proposta não foi elaborada partindo do **impacto na formação do estudante**, mas sim de uma necessidade pontual local contextualizada pelos benefícios das construções ecológicas, e a possível replicação das técnicas nas residências dos estudantes (KOCHHANN; SILVA, 2016). Não se pode afirmar ou mesmo negar que o projeto de extensão não teve impacto algum na formação do estudante por não tê-lo como ponto de partida. O estudante, embora não detenha a centralidade do debate, foi considerado como

público-alvo e potencial replicador da tecnologia em sua realidade individual. O impacto, embora secundário, é passível de análise na formação do estudante.

[...] Assim, após estudos preliminares para resolver o problema e adequar as instalações do CAFE, em consonância com os objetivos da Instituição Sustentável, a implantação do telhado verde mostrou-se como uma alternativa interessante e viável para melhorar o conforto térmico internamente, além de trazer benefícios ao meio ambiente. Seria uma excelente oportunidade de se envolver a comunidade interna e externa do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau e, principalmente, colaborar com a formação integral dos discentes, desenvolvendo-se consciência social, ambiental e política (3CD1).

O projeto permitiu o enriquecimento da experiência em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abriu espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira. Portanto, mesmo não tendo o **impacto na formação do estudante** como ponto central, ele cumpriu com planejamento contextual, a clareza das intenções, e o conhecimento possibilitado pelo ensino e pesquisa posto em prática com vistas à transformação social.

O quarto projeto de extensão **Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau**, teve como objetivo contribuir para a conservação, inserção e expansão das espécies de abelhas nativas sem ferrão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau.

Questionado se as necessidades sociais locais foram determinantes na propositura do projeto os relatos divergiram sobre o tema.

[...] Já foi feito um esforço por parte do setor de extensão para aproximar a comunidade do câmpus e apresentar suas necessidades. De certo ponto isso foi produtivo, porém o principal empecilho no desenvolvimento dos projetos são recursos financeiros. Em projetos que envolvem empresas, por exemplo, o recurso que chega da instituição é muito pequeno e as empresas ainda não se mostram dispostas em investir nas pesquisas. O que acontece na maioria das vezes é a percepção do docente sobre uma lacuna que existe na comunidade, ou então de algo que ainda nem existe (e que ninguém sente falta), mas que pode resultar em benefícios para a comunidade. A partir daí o docente procura parceiros na comunidade que podem se engajar no projeto para que se chegue ao objetivo final. A proposta de projeto de extensão precisa ser embasada nas necessidades da comunidade ou então apresentar ações que resultam em benefícios à comunidade (4CD1).

Aqui, novamente o **impacto na formação** não foi considerado para a proposta do projeto, aqui a proposta deve atender as necessidades da comunidade,

mas pouco se fala sobre outras dimensões essenciais na formação do estudante. Ao se indagar sobre a mudança na qualidade de vida dos envolvidos, mais uma vez o impacto da formação do estudante é deixado em segundo plano.

[...] Os que tiveram contato com o projeto aderiram à causa e se propuseram a aplicar o que aprenderam em suas residências. Além disso, o ambiente criado na APA promove que a educação ambiental possa ser desenvolvida na prática, tanto com as turmas da própria instituição quanto das escolas do entorno (4CD1).

A relevância do estudante só aparece quando este é agente de identificação das lacunas sociais, e não como tendo a centralidade do impacto da formação.

[...] O que acontece na maioria das vezes é a percepção do docente sobre uma lacuna que existe na comunidade, ou então de algo que ainda nem existe (e que ninguém sente falta), mas que pode resultar em benefícios para a comunidade. A partir daí o docente procura parceiros na comunidade que podem se engajar no projeto para que se chegue ao objetivo final. A proposta de projeto de extensão precisa ser embasada nas necessidades da comunidade ou então apresentar ações que resultam em benefícios à comunidade (4CD1).

A diretriz impacto da formação do estudante ocupa relevância secundária comparado às necessidades sociais locais. Embora importante para a construção da coesão social, impactar de forma positiva e transformadora a formação do estudante é essencial para que o conhecimento construído sirva para a construção de novas lógicas autônomas, com reflexividade e pensamento crítico e emancipado.

Quanto ao projeto de extensão **Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional**, este segue a mesma linha temática dos dois últimos analisados. A diretriz de **impacto na formação do estudante** no projetos de extensão selecionados é verificada a seguir, partindo da análise do planejamento contextual, na clareza das intenções, e no conhecimento possibilitado pelo ensino e pesquisa posto em prática com vistas à transformação social. Quanto ao **impacto na formação do estudante**, este apresentou melhorias em aspectos objetivos e subjetivos.

[...] Para os alunos bolsistas como o desenvolvimento do projeto, houve grande melhoria em suas posturas, desenvolturas e independência no trabalho em laboratório, o que é fundamental em um curso técnico em química. Foram realizadas diversas oficinas para a produção de sabonetes contendo casca de banana, com estudantes, professores e coordenadores de cada escola atendida, e arrecadados cerca de 100 kg de alimentos não-perecíveis, que posteriormente foram doados a famílias de estudantes do

Câmpus Jaraguá do Sul-Rau, em situação de vulnerabilidade social (5CD1).

Quanto ao planejamento contextual, o projeto levou em consideração a interação dialógica da comunidade interna e externa.

[...] Assim como nas Universidades públicas, a instituição adota o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A extensão compreende, dentre outros aspectos, um processo educativo que deve promover a interação dialógica entre a comunidade interna (servidores, discentes e terceirizados) e externa da instituição (cidadãos que moram no entorno e na região, país, etc), propiciando especialmente, o alcance, a participação e a transformação da sociedade em nível local e regional. Além disso, a extensão deve integrar o ensino e a pesquisa junto aos problemas e demandas da sociedade formando-se estudantes/cidadãos participativos e com vivências não só de práticas acadêmicas, mas também de práticas sociais, ambientais, culturais, políticas, econômicas, etc. uma oportunidade de exercer a cidadania (5CD1).

A clareza das intenções, e o conhecimento possibilitado pelo ensino e pesquisa posto em prática com vistas à transformação social foram verificados em relatos acerca das transformações potenciais ou melhorias alcançadas.

[...] As oficinas proporcionaram ao público-alvo (estudantes, familiares e servidores), a disseminação de conhecimentos teóricos e práticos de química, biologia e de meio ambiente e que poderão ser utilizados e aplicados em suas residências na produção de sabonetes com função cicatrizante e anti-inflamatória, a partir do uso de cascas de bananas. Além disso, as oficinas contribuíram como uma **prática de transformação social e cidadania** propiciando a **geração de uma fonte de renda alternativa aquelas pessoas em situação de vulnerabilidade social** (5CD1).

Aqui, o **impacto na formação do estudante** teve mais relevância, embora esta ainda não seja uma situação ideal como fim último da diretriz. A leitura dos documentos e entrevistas leva a crer que a falta de uma abordagem crítica acerca da extensão

Em relação só projeto de extensão **Mulheres Sim**, objetiva-se estimular a ampliação de renda para pessoas do gênero feminino, mulheres e meninas acima de 15 anos, em situação de vulnerabilidade social, possibilitando acesso à educação e tecnologia. Desta forma pretende-se subsidiar as mulheres com conhecimentos e técnicas das áreas de elétrica, hidráulica, mecânica, pintura e outros conhecimentos complementares (trabalho e sociedade, informática, comunicação, educação financeira e orçamento familiar), para que possam aumentar a renda familiar através da redução de despesas.

[...] Não pensamos, ao propor o Mulheres SIM na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Acho que essa indissociabilidade nem sempre é evidente. Nem sempre é fácil relacional ensino, pesquisa e

extensão. É possível ter uma pesquisa que dê indícios para uma extensão. É possível haver ensino em uma extensão, de ambos os lados, de professores aprendendo com a comunidade e de comunidade aprendendo com os professores. Mas o que foi pensado na época do Mulheres SIM foi no empoderamento e independência dessas mulheres, de poder fazermos algo que as deixassem menos dependentes de um serviço pago. De talvez poderem até realizar alguns serviços caseiros e serem pagas por isso. Acho que é muita demagogia quando falamos que tudo envolve ensino, pesquisa e extensão. Muitos professores nem sabem o que é pesquisa, a diferença entre ciência e senso comum. Muitos não sabem o papel social de uma extensão, e confundem extensão com intervenção social, sem levar em conta a realidade e o conhecimento tradicional de uma determinada comunidade. Posso dizer que o que levamos em consideração no planejamento dos Mulheres SIM foi o impacto social na vida das mulheres que passariam pelo curso (6CD1).

A propositura do projeto, diferentemente dos projetos anteriores, tem o **Impacto na Formação do Estudante** como elemento central, adotando a abordagem crítica. As ações extensionistas devem ser elaboradas visando qual impacto terão na formação dos estudantes. A singularidade inerente a tal diretriz é justamente o ponto de partida para a construção do projeto. A partir do conhecimento da realidade das mulheres protagonistas do programa, define-se qual o impacto com maior potencial de transformação através da formação do estudante, que vai servir de base para a elaboração do projeto de extensão, Qual o impacto que determinado projeto espera alcançar? Qual as transformações possíveis dentro da realidade posta? Que tipo de formação pode ser tida como ferramenta para o despertar da autonomia, emancipação, empoderamento e consequente transformação social num contexto singular?

O último projeto, **VI Semana da história da ciência e do ensino** não surge dentro do ambiente institucional, ele foi deslocado da universidade de São Paulo para Santa Catarina. De natureza científica, o evento parte do **Impacto na formação do estudante** para a construção de conhecimento em interação e diálogo entre pares.

[...] Tratando-se de um evento científico itinerante, a Jornada é um ótimo exemplo de integração entre ensino e pesquisa. Para ele ser considerado extensão, na configuração de extensão, tivemos de incluir o trabalho de alunos, que, na verdade, não era realizado por alunos. Falta na instituição um setor de eventos, que seja deslocado da Extensão. Parece-me não há um entendimento muito claro e compartilhado entre os membros da instituição sobre o que é de fato a extensão. De acordo com os editais institucionais, precisamos incluir comunidade externa e discentes em nossos projetos. Fora isso, tudo pode entrar na categoria “Extensão” (7CD1).

[...] Quanto ao projeto da Jornada da história da ciência, o que ela pode ter promovido de qualidade de vida dos envolvidos? Eu acho que primeiramente, pensando nos nossos estudantes, eles puderam ter uma

experiência real de como funciona um congresso ou algo da magnitude como foi a jornada da ciência. Eles tiveram ali, por exemplo, nos nossos alunos, a questão de poder parar e pensar em como uma equipe de trabalho precisa ter todo um sincronismo para que as coisas não fujam de controle. Então, por exemplo, tem que preparar o café, como vamos fazer isso? Temos que colar os cartazes, como é que é - me fugiu o nome agora - nos corredores, então vamos promover esse material e vamos fazer isso. Então pros nossos alunos eu acredito que eles puderam perceber a necessidade de uma organização para o trabalho em grupo. Quanto à questão do entorno, eu acho que os professores que efetivamente participaram da jornada da ciência, acredito eu que eles possam estar levando pras suas salas de aula, pro seu ambiente de trabalho, uma noção de como poder reprogramar as suas salas de aula. Porque normalmente as aulas de ciências, elas são aulas que são fechadas lá no seu quadrado, resolução de exercícios e etc e tal. Mas que também dessa forma, por que não analisar como foi construído toda aquela teoria? O que podemos levar de textos científicos sobre um determinado tema para que o aluno possa ver a abordagem da época que o pesquisador estava? E de repente se questionar como ser um bom pesquisador nos tempos atuais, o que que precisa fazer, como precisa se organizar e etc e tal. Então eu acho que tudo isso pode sim ter contribuído, desde que o professor que esteve participando das palestras, se sinta tocado de repensar a sua prática pedagógica (7CL1).

O **impacto na formação do estudante** resultante de determinado projeto de extensão deve ser encarado de forma crítica, nesse sentido ele é o início de qualquer proposição extensionista. A partir do estabelecimento do **impacto na formação** é que se pode então buscar soluções para problemas que sejam verdadeiramente transformadoras e duradouras. Num cenário fictício de evasão escolar, qual o impacto da evasão na formação do estudante? O impacto é extremo, há o abandono da do curso com consequências sociais e econômicas catastróficas em determinados contextos. Quais os fatores sociais, econômicos e pessoas que contribuíram para que se chegasse à situação de evasão? Partindo do **impacto na formação do estudante**, que tipo de ação extensionista pode ser usada de modo a impactar positivamente o problema de evasão escolar? Este é um caminho crítico que pode auxiliar na resolução de questões institucionais através de projetos de extensão.

Quanto ao **impacto e transformação social** como última diretriz de análise do Forproex, esta se constitui como verdadeiro mecanismo que vai buscar estabelecer uma inter-relação entre a escola e demais dimensões da sociedade, tendo a atuação transformadora como princípio basilar. Toda agência é pautada para atender os interesses e necessidades da maioria da população, preocupada em ser propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como atuar para o aprimoramento das políticas públicas (FORPROEX, 2012). A criação dessa diretriz

carrega em si expectativas otimistas de que a extensão venha ser um processo contínuo de (re)construção da realidade em que se insere. Embora nasça localmente, das necessidades regionais, o impacto das ações extensionistas buscam transformar a nação, e a própria política da comunidade. Pode-se dizer que tal diretriz possui caráter essencialmente político ao impactar e transformar as dinâmicas sociais (FORPROEX, 2012).

As ações extensionistas, além de atender a todas as outras diretrizes, devem cumprir com as seguintes características de impacto e transformação:

(i) privilegiamento de questões sobre as quais atuar, sem desconsideração da complexidade e diversidade da realidade social; (ii) abrangência, de forma que a ação, ou um conjunto de ações, possa ser suficiente para oferecer contribuições relevantes para a transformação da área, setor ou comunidade sobre os quais incide; (iii) efetividade na solução do problema (FORPROEX, 2012, p. 36).

Os projetos de extensão selecionados foram avaliados quanto a potencial efetividade enquanto intervenção social, sendo analisado o grau de racionalidade considerado em sua formulação. Conjuntamente a isso, o projeto ainda deve atender aos valores e princípios que vão permitir sua eficiência, avaliação, monitoramento, resultados e impactos. Os impactos são aferidos não somente na sociedade, mas também na própria instituição originária, constituindo um ciclo avaliativo crítico para a constante evolução e transformação do processo e do campo social (FORPROEX, 2012).

O impacto e transformação social não são apenas metas, mas sim objetivos concretos de desenvolvimento nacional enquanto política pública. Tal diretriz tem mais força quando a ação de extensão também cumpre as diretrizes de Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade e, por fim, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão (FORPROEX, 2012). Nesse sentido:

A extensão universitária se constitui, assim, como meio para que a universidade se torne capaz de estabelecer uma relação que gere impacto e transformação social, pois a integração dos estudantes, docentes e técnicos-administrativos com sociedade possibilita que a universidade tenha acesso constante e direto às necessidades reais e urgentes da comunidade gerando, assim, produção de conhecimento, pesquisa e ensino responsável, ético e socialmente engajado (BELO; CASIMIRO, 2018, p. 6).

Embora não seja uma tarefa simples, medir o impacto e a transformação social efetiva de forma objetiva não é impossível quando se opta pelo método de análise comparativa básica. Questiona-se então se nos projetos foi possível

estabelecer um elo entre a escola e a comunidade, promovendo uma reflexão crítica da realidade; se deu-se visibilidade aos indivíduos nas suas demandas por políticas públicas; e, se a solução das demandas tornou efetivo o caráter transformador social. Ao mesmo tempo, as ações de extensão em articulação com as políticas públicas devem ser analisadas quanto ao alinhamento com o “(...) compromisso com o enfrentamento da exclusão e vulnerabilidade sociais e combate a todas as formas de desigualdade e discriminação” (FORPROEX, 2012, p. 25).

No projeto de extensão **I Prêmio de Literatura**, observa-se que desde sua idealização, além dos discentes, pretendeu-se ter também a comunidade externa como público-alvo, pois tanto os alunos do Campus-Rau quanto pessoas da comunidade poderiam enviar seus textos para o concurso. A reflexão crítica da realidade está intrínseca às atividades de pesquisa e elaboração de textos de gêneros literários diversos. O fomento à leitura e à escrita exigem que o indivíduo haja proativamente, instigando a criatividade e incentivando que ele próprio quebre paradigmas que engessam a reflexão crítica. A demanda local por eventos culturais literários identificada foi atendida a contento, impactando cada indivíduo que descobriu ser um escritor em potencial. A comunidade pôde ter acesso à cultura literária não apenas como consumidora passiva, mas também como criadora ativa e difusora de textos que compuseram a realidade e dinâmica social local.

[...] O impacto de uma iniciativa que levou à impressão de mil exemplares de uma obra literária - que foi distribuída a escolas e bibliotecas de Jaraguá do Sul e região, com 69 autoras e autores que, em sua maioria, nunca haviam publicado nenhuma obra, é algo imensurável. O incentivo à produção cultural e à leitura, com impactos na formação cidadã e consciência social, por si só, já tem impactos instantâneos. Mas mil exemplares de uma obra, distribuídos na rede estadual de bibliotecas e nas escolas e bibliotecas da região, terão impacto de longa duração, leitor a leitor (1CD1).

Os relatos dos colaboradores do projeto confirmam a visão geral do relatório de que houve ganho individual e coletivo de conhecimentos e experiências, tudo isso por meio de uma iniciativa cultural.

[...] na minha opinião o projeto agregou experiências e conhecimentos de forma transversal que contribuíram para a melhoria da qualidade de vida, entre eles: despertou o interesse pela leitura e o aprimoramento da escrita, desenvolvimento do senso crítico por meio de reflexões, fortalecimento da autoconfiança, autoestima e criatividade. Acredito que esses fatores são de grande importância considerando que a formação de um indivíduo também inclui o seu desenvolvimento social e emocional (1CL1).

Assim como o impacto, o caráter transformador aparece literalmente nos discursos transcritos dos colaboradores entrevistados.

[...] a oportunidade para muitos de expressar seus talentos é transformador, a ideia de descobrir que o sentimento expressado leva muito além do que imaginava (1CL2).

O segundo projeto, **Horta orgânica na escola e engenharia elétrica: cidadania na prática**, tem o meio ambiente como área temática surgindo de uma atividade em sala, na disciplina de Engenharia e Cidadania. Quando questionada a originalidade do projeto, obteve-se o seguinte relato:

[...] uma das atividades da UC (unidade curricular - disciplina) é: identificar um problema da comunidade e realizar uma ação de extensão para ao menos tentar minimizar esse problema. A atividade é realizada em grupo. Sendo assim, um grupo de alunos decidiu implantar uma horta orgânica em uma escola, para divulgar hábitos de alimentação saudável e a agroecologia (2CD1).

O impacto nasce com a ideia do projeto, diretamente dos discentes calouros do curso de engenharia elétrica que, por acaso, era estreante no campus. A dimensão transformadora pode ser identificada em trechos da proposta e do relatório que foram apresentados:

Inicialmente o projeto irá implantar uma horta orgânica na Escola Estadual Profª. Valdete Inês Piazero Zindars, ao mesmo tempo que proporcionará momentos de reflexão e discussão sobre assuntos relacionados a agricultura orgânica e impactos da utilização de agrotóxicos nos alimentos com os alunos da escola, tendo em vista que o Brasil é o maior consumidor de agrotóxicos do mundo (PJ352-2017).

Um ponto importante identificado no decorrer da execução e que foi devidamente reportado no relatório foram as dificuldades encontradas para que o projeto tivesse continuidade naquela comunidade. A continuidade do projeto restou prejudicada já que houve falta de apoio da própria escola que não demonstrou interesse em dar continuidade à horta comunitária. Do desfecho obtido pode-se concluir que não basta motivação unilateral, houve falta de interesse e conscientização da comunidade-alvo da ação. O projeto pode ser reescrito para a mesma escola, mas com ações diferentes, ou tomar outra escola como alvo com maiores chances de impacto e transformação social, dentro da área temática proposta.

O próximo projeto, **Meio Ambiente e Sustentabilidade: telhado verde em *container* da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau**, também entra na área temática de meio ambiente. Ele surge de uma necessidade pontual do campus, e sua relação quanto

ao impacto e transformação social é um pouco mais sutil. A proposta inicial do projeto consistia em construir um telhado verde para a sede do Centro Acadêmico de Fabricação e Engenharia (CAFE) do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau, porém, ao questionar sobre os impactos gerados descobriu-se que o telhado verde não pode ser executado conforme planejado na proposta inicial.

[...] Para a implantação do telhado verde no *container* do CAFE havia necessidade de participação do setor de engenharia da instituição. Pois, conforme acordado com a gestão esse *container* deveria ser realocado e se unir àquele *container* azul, que fica nos fundos do câmpus e destinado a depósito. Acontece que neste íterim, se descobriu junto a Reitoria e Prefeitura Municipal de Jaraguá do Sul, que esse “*container* depósito” encontrava-se e encontra-se até hoje dentro de uma Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul-Rau. Assim, de comum acordo com a gestão, optou-se em suspender esta parte do projeto (3CD1).

O impedimento da execução de parte do projeto se deu por conta de uma limitação de legislação ambiental, mas isso não impediu que o projeto gerasse outros frutos. O conhecimento necessário para a construção foi sintetizado em palestras que foram ministradas com sucesso, gerando, inclusive, impactos locais com arrecadação e distribuição de alimentos.

[...] Entretanto, as palestras foram realizadas na SNCT/2017, onde os participantes da comunidade externa e interna (servidores e discentes) receberam noções básicas sobre a construção e o funcionamento dos telhados verdes, bem como os benefícios de sua implantação, por exemplo no CAFE, melhorando o conforto térmico aos usuários. Arrecadou-se e distribuiu-se cerca de 100kg de alimentos não perecíveis (3CD1).

O quarto projeto, **Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau**, foi proposto e executado de forma pioneira e original no campus. Destaca-se aqui a redação completa e bem fundamentada de sua proposta e relatório, o que proporcionou uma leitura mais profunda do tema em questão. Quando os colaboradores foram questionados sobre sua percepção acerca de mudanças na qualidade de vida do público-alvo, tanto interno, quanto externo, a resposta foi positiva.

[...] Eu acredito que sim (que hou mudanças para melhor na qualidade de vida). A comunidade como um todo passou a ver com outros olhos a questão ambiental e a importância que as abelhas sem ferrão (ASF) têm para o ecossistema. Os que tiveram contato com o projeto aderiram à causa e se propuseram a aplicar o que aprenderam em suas residências. O entendimento de que as ASF podem melhorar a qualidade dos alimentos pelo simples fato de polinizarem as plantas do quintal, de que seus produtos podem servir de alimento e que ao mesmo tempo estão

ajudando a conservar o meio ambiente, promoveu transformação na comunidade. Além disso, o ambiente criado na APA promove que a educação ambiental possa ser desenvolvida na prática, tanto com as turmas da própria instituição quanto das escolas do entorno (4CD1).

Outro colaborador ainda corrobora quanto a melhora da qualidade de vida dos envolvidos no projeto em questão como sendo uma introdução à educação ambiental e a própria instituição em si.

[...] Não só promoveu a qualidade de vida através da introdução da atividade da meliponicultura, mas que continua a dar frutos e mostra-se promissor através da introdução da educação ambiental e oferta de FICs envolvendo as ASF (4CL1).

Impacto e transformação social relacionam-se diretamente com desenvolvimento socioeconômico e cultural, que foi tema de perguntas das entrevistas semiestruturadas aplicadas. Nesse sentido, buscou-se entender qual foi a contribuição do projeto na percepção dos colaboradores.

[...] Contribuiu (o projeto) no sentido de despertar a comunidade para esta atividade pouco conhecida até aquele momento. A execução deste projeto contribuiu de modo significativo para a conscientização da comunidade em relação à importância das abelhas para a manutenção do meio ambiente. As atividades desenvolvidas junto à comunidade possibilitaram difundir o conhecimento sobre a criação sustentável de abelhas sem ferrão, primeiramente com viés conservacionista e também como fonte de renda (4CD1).

Em linhas gerais, o projeto tornou possível o desenvolvimento de um meliponário modelo na APA da instituição que pode servir de laboratório, sala de aula para futuros curso sobre Meliponicultura, para o ensino da Educação Ambiental, a comunidade poderá usar como um modelo de negócio, entre outros muitos benefícios.

[...] Dentre os muitos ganhos gostaria de enfatizar o que eu tenho por principal, o conhecimento. No início do projeto era muito nítida a falta de conhecimento das pessoas com quem conversávamos sobre a importância das abelhas. O desconhecimento sobre a existência de abelhas nativas sem ferrão era quase unânime. Trazer esse conhecimento às pessoas e mostrar a importância de conservar nossas espécies de abelhas e ainda usufruir dos seus benefícios foi o mais desafiador (4CD1).

O quinto projeto em análise, **Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional**, também nasce dentro da área temática do meio ambiente, partindo da iniciativa discente. Embora tenha sido proposto pelo Campus-Rau, foi executado em uma turma de técnico em química de Jaraguá do Sul Centro.

[...] Este projeto surgiu por iniciativa de estudantes do Curso Técnico Integrado em Química do Câmpus Jaraguá do Sul-Jar e de contribuições e da necessidade da Associação dos Bananicultores de Corupá (ASBANCO) de se alcançar a sustentabilidade e a valorização dos resíduos da Agroindústria do Norte de Santa Catarina (5CD1).

O projeto é totalmente original e teve como objetivo desenvolver um produto novo para mitigar os impactos ambientais provenientes do descarte inadequado de cascas de bananas, contribuindo também como uma fonte alternativa de renda àquelas pessoas em situação de vulnerabilidade social. Logo, as bases do projeto já buscam por impacto e transformação social em nível econômico e ambiental local.

[...] A execução projeto oportunizou uma excelente interação dialógica entre os extensionistas e o desenvolvimento de um produto novo, de qualidade, com propriedades medicinais (cicatrizante e anti-inflamatório), a partir de matérias-primas e procedimentos naturais, *eco-friendly*, além de fácil execução em ambiente doméstico e escolar. O produto obtido mostrou-se viável socioeconomicamente, respeita o aspecto ambiental e de aceito culturalmente. Um sabonete natural a partir de cascas de bananas e que seja de fácil produção e tenha propriedades cicatrizante e anti-inflamatória. Permitiu valorização de um resíduo da produção da banana, agregando valor ao mesmo e, desta forma, além de contribuir com a renda das famílias produtoras, providenciar uma destinação nobre a este subproduto. Além da reutilização de resíduos na criação de produtos novos, ajudaria diminuir sensivelmente os danos ambientais com o seu descarte inadequado. Estimulou o discente a fazer o curso superior de química, com vistas a continuar nesta linha de pesquisa e fazer disso o seu projeto de vida. O projeto representou uma oportunidade de se contribuir com uma nova fonte de renda aos participantes e em especial, para as famílias em vulnerabilidade social. A arrecadação de cerca de 100 kg de alimentos não perecíveis e que foram distribuídos às pessoas necessitadas (5CD1).

Tanto o relatório de execução apresentado, quanto as entrevistas executadas puderam dar noção do real impacto que o projeto teve. Quanto à transformação social, essa é uma dimensão uma pouco mais complexa, porém não impossível de se alcançar. Transformar a realidade tem um caráter permanente mesmo que em escala local ou individual, e as percepções são, todavia individuais (DANTAS; SOUSA, 2019).

[...] As oficinas proporcionaram ao público-alvo (estudantes, familiares e servidores), a disseminação de conhecimentos teóricos e práticos de química, biologia e de meio ambiente e que poderão ser utilizados e aplicados em suas residências na produção de sabonetes com função cicatrizante e anti-inflamatória, a partir do uso de cascas de bananas. Além disso, as oficinas contribuíram como uma prática de transformação social e cidadania propiciando a geração de uma fonte de renda alternativa àquelas pessoas em situação de vulnerabilidade social (5CD1).

Da última fala, a perenidade transformadora não pôde ser verificada de fato, somente houve a promessa de uma geração de renda e não de uma efetiva transformação social por meio da renda em si. Não há que se negar o impacto do projeto, mas afirmar a transformação social seria um tanto irresponsável sem o acompanhamento correto dos sujeitos por um período satisfatório de tempo (CASTLES, 2002).

O sexto projeto, **Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul - Rau**, tem caráter institucional único, e vem atender a objetivos específicos da instituição, que diferem, por exemplo, daqueles das universidades federais. A começar pelo público-alvo, que é unicamente externo, destinado unicamente a mulheres maiores de 15 anos com baixa escolaridade, em situação de vulnerabilidade social. Aqui o impacto e a transformação social são dimensões centrais de todo o projeto, eles vão determinar toda a elaboração e execução das atividades. A equipe do projeto, considerando a realidade local, decidiu por ofertar um curso de manutenção residencial básica para mulheres com objetivo de capacitar mulheres da comunidade para que possam diagnosticar e efetuar pequenos reparos residenciais sozinhas ou possam acompanhar serviços realizados por profissionais de forma mais consciente. Outro objetivo também é que elas consigam ampliar a renda de suas famílias por meio do acesso à educação e tecnologia.

O impacto como diretriz é observável desde as origens do programa, e fica ainda mais evidente nos relatos dos colaboradores que atuaram no dia a dia. Sabendo que todo o Forproex se volta para uma formação crítica, questionou-se aos colaboradores se foi observado nas mulheres maior autonomia, emancipação e empoderamento.

[...] Com certeza, pois já nos objetivos sustentáveis do projeto se verifica a busca de alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas, além de fornecer conhecimentos para que as mulheres possam se sentir seguras para resolver problemas de manutenção residencial básica o que propicia que essas mulheres construam uma identidade enquanto sujeitos históricos e agentes potenciais de transformação de sua vida, família e comunidade (6CD1).

O impacto que o curso de formação para mulheres em situação de vulnerabilidade social é possível de ser verificado na rotina em sala, pelo discurso e pela postura que se modificam, mas a transformação social é um pouco mais complexa. O conhecimento prático adquirido é levado e replicado na lógica social

local, a mulher realiza pequenos reparos em casa, melhora sua qualidade de vida e aumenta sua autonomia.

[...] Sim (o programa é ferramenta de transformação social). Por apresentar conceitos, ferramentas e técnicas de manutenção doméstica faz com que essas práticas implementadas no meio doméstico (micro) podem ajudar a controlar o orçamento familiar, no sentido de poupar reduzindo despesas do lar e podem ajudar a colaborar com um desenvolvimento social da família e sua sustentabilidade financeira com reflexos na vida da sociedade (macro) (6CD1).

A transformação social é verificada pois o programa acompanha as mulheres por um período além da formatura do curso, que vai configurar se houve ou não uma permanência da situação de transformação social. A mulher conseguiu manter sua independência financeira? Conseguiu manter-se afastada da situação de violência? Houve, ainda, outras evoluções socioeconômicas? Tudo isso serve de parâmetro para estabelecer a transformação social, para além do simples impacto social.

O sétimo e último projeto em análise, **VII Jornada de História da Ciência e Ensino**, constitui-se em um evento científico inédito no Campus-Rau. Analisá-lo a partir da diretriz de impacto e transformação social é um tanto quanto ousado, em termos metodológicos. A natureza deste projeto de extensão imprime a ele características que vão limitar, principalmente, a possibilidade de transformação social imediata. Embora seja inédito no contexto do Campus-Rau, o projeto está em sua sétima edição, tendo relevância e importância interdisciplinar e transversal no contexto educacional e extensionista.

[...] Na verdade a ideia não é original. Trata-se de um evento itinerante que já ocorreu em Minas Gerais e São Paulo. Só replicamos a estrutura do evento e adaptamos algumas coisas à nossa realidade (7CL3).

O impacto observado foi local, quanto à organização de um evento nacional inédito na estrutura do Campus-Rau. A transformação social não foi observada, já que não estava nos objetivos do projeto proposto.

[...] Acho que não houve melhorias sociais, já que a Jornada tinha como foco um grupo específico de pesquisa dedicado à História da Ciência e Ensino (7CL3).

Se tratando de uma melhoria na qualidade de vida dos envolvidos no projeto, como impacto indireto do projeto de extensão, pode-se verificar alguma mudança segundo o discurso dos colaboradores entrevistados.

[...] Eu acho que primeiramente, pensando nos nossos estudantes, eles puderam ter uma experiência real de como funciona um congresso ou algo

da magnitude como foi a jornada da ciência. Eles tiveram ali, por exemplo, nos nossos alunos, a questão de poder parar e pensar em como uma equipe de trabalho precisa ter todo um sincronismo para que as coisas não fujam de controle. [...] Então pros nossos alunos eu acredito que eles puderam perceber a necessidade de uma organização para o trabalho em grupo. Quanto à questão do entorno, eu acho que os professores que efetivamente participaram da jornada da ciência, acredito eu que eles possam estar levando pras suas salas de aula, pro seu ambiente de trabalho, uma noção de como poder reprogramar as suas salas de aula. [...] Então eu acho que tudo isso pode sim ter contribuído, desde que o professor que esteve participando das palestras, se sinta tocado de repensar a sua prática pedagógica (7CL1).

O projeto impactou de forma positiva a prática pedagógica, a capacidade de organização e de trabalho em equipe, embora não tenha sido possível, nesse quadro de análise em específico, transformação social. Não se pode também ser categórico ao afirmar que, não houve, de modo algum impacto permanente que tenha transformado alguma lógica social. Mas apenas não foi possível verificar em nenhum cenário, relatório ou discurso (CASTLES, 2002).

4.2 ANÁLISE DE PRÁTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL

Usa-se do conceito de inovação social construído colaborativamente e suas categorias de análise, para na verificação subjetiva dos dados constantes dos documentos dos projetos propostos, dos relatórios apresentados à instituição, bem como das entrevistas aplicadas aos colaboradores de interesse. De forma a apresentar uma síntese descritiva e elucidativa elaborou-se o quadro a seguir com as dimensões de autonomia, emancipação, empoderamento e transformação social. Por fim, um último quadro sintético vai definir, dentro destas dimensões, quais projetos podem ser enquadrados como práticas de inovação social dentro do conceito de inovação social construído nesta pesquisa.

Quadro 18: Análise como práticas de inovação social

Conceito de inovação social colaborativo e local pela análise da composição teórica fundamental

Inovação social constitui-se de três dimensões sucessivas e cumulativas que permitem a ocorrência da última dimensão: é a autonomia, a emancipação e o empoderamento desperto no indivíduo que faz possível o impacto e a transformação social.

O projeto em análise contribuiu para a formação de um indivíduo autônomo?

Autonomia é a capacidade que alguém possui de orientar as próprias ações agindo, por si mesmo, e com independência.

Palavras chave: Autogoverno, autocontrole, autodeterminação, democracia.

I Prêmio de Literatura

Sim. Leitores ávidos num primeiro momento, e posteriormente escritores críticos, contribuem para a formação de indivíduos autônomos e livres (ZATTI, 2007).

Horta orgânica na escola e engenharia elétrica cidadania na prática	A ideia do projeto partiu dos próprios alunos, que interagindo entre si propuseram um projeto que fosse aplicado na comunidade local de forma a ampliar conhecimento teórico e prático, estimular hábitos saudáveis e sustentáveis e criar práticas replicáveis. Logo, sim, o projeto contribuiu para a formação de indivíduos autônomos desde sua origem, execução e relatório.
Meio Ambiente e Sustentabilidade - telhado verde em <i>container</i> da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e engenharia	O desenvolvimento deste projeto possibilitou autonomia dos discentes, desde a elaboração do projeto. Eles foram responsáveis pela divulgação e inscrição dos participantes da comunidade interna e externa nas palestras sobre o telhado verde, evento da SNCT/2017. Tiveram autonomia nas pesquisas, preparação da sala e de materiais em PPT e execução das palestras. Além disso, arrecadaram e distribuíram alimentos não perecíveis às famílias carentes dos próprios alunos da instituição que residem na comunidade. Nas palestras da SNCT/2017 sobre o telhado verde e bioconstruções, alcançou-se um bom público, com cerca de 40 pessoas. Isto para muitas pessoas do público-alvo representou um momento ímpar de inclusão, oferecendo-se a oportunidade de participar e entrar em contato com conhecimentos e saberes não trabalhados no ambiente escolar e muito menos na comunidade.
Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau	Para os discentes extensionistas representou uma oportunidade de exercitarem a autonomia, desde a proposição e escrita do projeto. Permitiu a eles pesquisas bibliográficas em livros e sites, realização de cursos e aquisição de novo conhecimentos associados às abelhas nativas, preparação e apresentação de palestras na SNCT/2019. Tanto a comunidade interna quanto a externa houve a troca de experiências, conhecimentos e saberes, além da conscientização sobre a importância das Abelhas Sem Ferrão na manutenção dos ecossistemas. Isso ocorreu através da sensibilização e a participação ativa do público-alvo nas atividades propostas. Abriu novas perspectivas para a conscientização e inclusão da comunidade em relação a atividade da meliponicultura, não só como ação conservacionista, mas com a possibilidade de geração de renda e o desenvolvimento da economia local e regional, bem como a melhoria da qualidade de vida da população.
Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional	O projeto surge por iniciativa autônoma dos próprios alunos do Curso Técnico Integrado em Química do Câmpus Jaraguá do Sul-Jar. Os estudantes de forma autônoma, independente, democrática e coletiva propuseram a ideia do projeto, que veio a contar com a participação da Associação dos Bananicultores de Corupá (ASBANCO) de se alcançar a sustentabilidade e a valorização dos resíduos da Agroindústria do Norte de Santa Catarina.
Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul Rau	O projeto nasce com a proposta de formar mulheres autônomas que possam transformar suas realidades. Essa dimensão surge a medida que o projeto qualificou essas pessoas (mulheres) para atuação no mercado de trabalho, para serem profissionais autônomas gerando renda própria e serviços para a comunidade e para a economia criativa desenvolvendo a cultura local.
VII Jornada de História Da Ciência	O projeto caracterizou um evento científico que teve diversas atividades durante sua realização, as palestras debates, <i>workshops</i> tiveram temáticas diferentes e nem todas focaram na formação pra autonomia como tema central. Talvez, dentro da organização do evento, os colaboradores, tanto internos quanto externos, tiveram que desenvolver habilidades de pró-atividade, e autonomia para a execução de suas tarefas a contento. Isso se deve principalmente à natureza do evento, que embora esteja dentro do setor de extensão, e atenda a requisitos de interação com setores da

comunidade, tem natureza científica diversa, plural e ampla, o que torna difícil rastrear e categorizar cada uma das inúmeras atividades desenvolvidas. Obviamente, isso não descaracteriza que nas inúmeras atividades foi necessário que o aluno/professor tenha atuado com determinado grau de autonomia, seja na elaboração de um pôster, seja na apresentação de uma palestra, seminário ou *workshop*. Pode-se dizer que sim, um evento científico fomenta de forma genérica a autonomia investigativa de seus participantes, mas a caracterização para análise objetiva ou subjetiva se torna impraticável neste contexto de pesquisa.

A emancipação aparece, mesmo que implícita, no projeto?

O indivíduo ou a coletividade se tornam emancipados quando, ao refletir sobre o contexto, passam a perceber as contradições da realidade, tornando-se autônomos quando pensam criticamente sobre sua condição, agindo para a transformação social.

Palavras chave: dialética, dominação, participação, democracia, liberdade, esclarecimento.

I Prêmio de Literatura	A educação libertadora perpassa pelo incentivo a leitura e ao pensamento crítico, com vistas à emancipação do indivíduo, premissa básica do Forproex, e das diretrizes plenamente atendidas pelo projeto em questão (FORPROEX, 2012).
Horta orgânica na escola e engenharia elétrica cidadania na prática	Quando confrontados com as dificuldades e discrepâncias encontradas na realidade, os estudantes foram obrigados a refletir sobre todas as circunstâncias que levaram à falha. Quando chegam à conclusão que houve negligência por parte da escola parceira, compreenderam que a transformação somente ocorreria se houvesse interação dialógica. Os estudantes puderam tornar seu pensamento emancipado na prática do projeto em si.
Meio Ambiente e Sustentabilidade - telhado verde em <i>container</i> da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e engenharia	Por conta de fatores de legislação ambiental, parte do projeto não pode ser executada, mais especificamente a implantação do telhado verde no <i>container</i> . A situação limitadora serviu de reflexão no contexto da realidade institucional, que está subordinada à questões supralégais que devem ser consideradas em qualquer projeto ou ação. O ocorrido exigiu capacidade de adaptação por parte da equipe que então usou o conhecimento adquirido para ministrar palestras para a comunidade e também para arrecadar alimentos que foram distribuídos posteriormente.
Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau	Este projeto promoveu de modo contundente o interesse e a participação da comunidade interna e externa no que se trata de Abelhas Sem Ferrão. Abriu novas perspectivas para a conscientização da comunidade com a atividade da meliponicultura, não só como ação conservacionista, mas com a possibilidade de geração de renda e o desenvolvimento da economia local e regional, bem como a melhoria da qualidade de vida da população.
Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional	Partindo de uma ideia original, que surge depois que estudantes emancipados refletem o contexto social local e, tomando ciência das contradições sociais inerentes à realidade posta, decidem desenvolver um produto novo, de forma a diminuir os impactos ambientais provenientes do descarte inadequado de cascas de bananas, contribuindo com uma fonte alternativa de renda àquelas pessoas em vulnerabilidade social. Logo a emancipação é explícita desde o início.
Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul Rau	Por meio da capacitação profissional, palestras sobre violência doméstica, reflexividade, empoderamento, autonomia, é construído aos poucos nestas mulheres. Autonomia e emancipação no sentido de que as participantes do projeto podem hoje desenvolverem atividades profissionais em geral realizadas por homens (parceiro,

VII Jornada de História Da Ciência	<p>filho) ou serviços externos na área de manutenção doméstica, o que gerou empoderamento de gênero, inclusão no mercado de trabalho, competências profissionais e inter-relacionais.</p> <p>De forma geral o evento não teve como foco a emancipação. Pode-se pontuar que, o tema do evento, ao unir história da ciência e ensino aproxima campos de estudos de forma ousada, abordando temas fronteiriços e que afrontam a ciência normal, hegemônica reducionista. O evento é um convite reflexivo sobre a realidade engessada que limita o ensino das ciências de forma crítica e democrática.</p>
	<p align="center">O empoderamento foi considerado como base formulação do projeto? É um resultado esperado?</p>
	<p>É um complexo processo de conscientização, político da luta pela libertação de uma classe social por meio da educação. Por meio da consciência coletiva visa capacitar indivíduos e comunidades para assumir o controle sobre os fatores pessoais, socioeconômicos e ambientais como protagonistas.</p>
	<p>Palavras chave: coletivo, transformação, libertação, democracia, liberdade, esclarecimento.</p>
I Prêmio de Literatura	<p>O empoderamento aparece implicitamente na formulação do projeto de extensão, bem como no discurso resultante das entrevistas aplicadas com colaboradores. Fica demonstrado que o conceito está presente mesmo que tacitamente na formação básica dos servidores. A percepção acerca da função de extensão e sua importância conjuntamente ao ensino e pesquisa fica clara nas entrevistas e nos relatórios apresentados. Mesmo que não esteja explícito, o empoderamento é considerado e buscado em todas as fases do projeto em análise.</p>
Horta orgânica na escola e engenharia elétrica cidadania na prática	<p>O empoderamento foi considerado desde o princípio, porém não foi levado a cabo na escola-alvo, que não aceitou o projeto, e nem deu continuidade à horta, ficando alheia ao resultado esperado de empoderamento. Quanto aos alunos, estes demonstraram desde o início características de pró-atividade, autonomia, emancipação e empoderamento. A elaboração do material didático/explicativo na forma de cartilha pelos estudantes é conhecimento apreendido, ampliando, tornado acessível e compartilhado, de caráter democrático.</p>
Meio Ambiente e Sustentabilidade - telhado verde em <i>container</i> da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e engenharia	<p>A ideia de construir um espaço possível à troca de saberes, conhecimentos e experiências para Jaraguá do Sul e região era original e promoveria a interação entre os servidores, discentes e à comunidade externa. Dessa forma, seria oportunizada a conscientização pela educação, coletivamente, onde os indivíduos seriam protagonistas de suas ações. Através de palestras e oficinas esperava-se oferecer aos participantes noções básicas sobre a construção e o funcionamento dos telhados verdes, bem como os benefícios de sua implantação, resultando, portanto em empoderamento.</p>
Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau	<p>O empoderamento é um princípio básico do Forproex, e pode-se ser lido também como conscientização, já que tem origens em Paulo Freire. Ao reafirmar o compromisso básico com a conscientização, como visto na proposta, relatório e entrevistas, o empoderamento é sim considerado desde o princípio até a conclusão do projeto. O projeto promoveu de modo contínuo o interesse e a participação da comunidade interna e externa no que se trata de ASF. Abriu novas perspectivas para a conscientização da comunidade com a atividade da meliponicultura, não só como ação conservacionista, mas com a possibilidade de geração de renda e o desenvolvimento da economia local e regional, bem</p>

Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional	como a melhoria da qualidade de vida da população. Como o produto desde o início foi tido como uma fonte alternativa de renda àquelas pessoas em vulnerabilidade social, a mobilidade social possibilitada pelo aumento de renda é empoderadora por si, mas não suficiente para ser perene. A valorização de um resíduo da produção da banana, que agregou valor ao mesmo e aumentou a renda das famílias produtoras, deu nova identidade ao subproduto.
Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul Rau	O projeto possibilita uma formação para o empoderamento das participantes pois já nos objetivos sustentáveis do projeto se verifica a busca de alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas, além de fornecer conhecimentos para que as mulheres possam se sentir seguras para resolver problemas de manutenção residencial básica o que propicia que essas mulheres construam uma identidade enquanto sujeitos históricos e agentes potenciais de transformação de sua vida, família e comunidade.
VII Jornada de História Da Ciência	Embora não esteja explícito, o empoderamento é base do Forproex e, mesmo que não apareça, influencia o texto da proposta de uma forma ou de outra. Afinal, a educação transversal, como é a proposta do evento é em si empoderadora e libertadora.

A transformação social consta implícita ou explicitamente nos objetivos do projeto?

A transformação é o resultado da agência em relação contínua com a estrutura, onde inovação social é um meio para se conquistar autonomia, emancipação e empoderamento (conscientização) do indivíduo, resultando em transformação social. O conceito de inovação não se furta de alcançar resultados individuais, mas é na conformação estrutural por meio coletivo que repousa seu fim último: a transformação social.

Palavras chave: transformação, mudança, novo paradigma, novos modos de pensar e fazer.

I Prêmio de Literatura	Quando se trata de um projeto da área temática da cultura que associa educação e literatura fica, de certa forma, fácil fazer uma aproximação teórica com teorias libertadoras, ou freirianas. O próprio documento do Forproex tem bases em Paulo Freire e em Boaventura de Sousa Santos. Se um projeto seguir a risca suas diretrizes, ele de toda forma será transformador. Ao atender as diretrizes do Forproex, como foi verificado no título anterior, este projeto de extensão atende, em algum grau, às lógicas de transformação social. Seu caráter local não impede que seus resultados tenham potencial para transformar a realidade social posta.
Horta orgânica na escola e engenharia elétrica cidadania na prática	Embora não tenha sido cumprida, a transformação social foi considerada na gênese do projeto, que merece destaque por ter origem colaborativa, democrática e plural. O aprendizado oportunizado aos estudantes cumpriu, certamente com os objetivos do Forproex, e estes carregarão consigo novas formas de pensar, criar e de resolver problemas sociais.
Meio Ambiente e Sustentabilidade - telhado verde em <i>container</i> da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e engenharia	A transformação social aparece na proposta do projeto, mas não se concretiza quando o telhado verde acaba por não acontecer. O conhecimento foi realmente apreendido e repassado, mas sua aplicação não pode ser verificada na prática em outros momentos além das palestras. A semente da transformação pode sim estar plantada, mas sua efetividade não é cognoscível para além dos seminários e palestras que foram efetivamente ministrados.
Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do	Assim como nas Universidades públicas, a instituição adota o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A extensão compreende, dentre outros aspectos, um processo

entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau	educativo que deve promover a interação dialógica entre a comunidade interna (servidores, discentes e terceirizados) e externa da instituição (cidadãos que moram no entorno e na região, pais, etc), propiciando especialmente, o alcance, a participação e a transformação da sociedade em nível local e regional. Além disso, a extensão deve integrar o ensino e a pesquisa junto aos problemas e demandas da sociedade formando-se estudantes/cidadãos participativos e com vivências não só de práticas acadêmicas, mas também de práticas sociais, ambientais, culturais, políticas, econômicas, etc. uma oportunidade de exercer a cidadania
Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional	A transformação social pode ser vista quando um subproduto oriundo da bananicultura é ressignificado, e ganha status de matéria-prima que pode gerar riqueza e transformar a realidade de inúmeras famílias locais. O projeto também abriu caminho para que pessoas que antes não tinham formação, mas que puderam ter contato com a instituição, ampliando seus horizontes, e agora têm perspectivas de fazer cursos técnicos ou superiores de química, que irão invariavelmente transformar suas realidades.
Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul Rau	Há transformação social quando se apresenta conceitos, ferramentas e técnicas de manutenção doméstica faz com que essas práticas implementadas no meio doméstico (micro) podem ajudar a controlar o orçamento familiar, no sentido de poupar reduzindo despesas do lar e podem ajudar a colaborar com um desenvolvimento social da família e sua sustentabilidade financeira com reflexos na vida da sociedade (macro).
VII Jornada de História Da Ciência	A educação, seja na sala de aula, seja em um evento científico, serve à transformação social quando é libertadora, transversal, omnilateral, democrática (BARBOSA, 2017; ZATTI, 2007). Mesmo que o projeto de extensão em questão prescindia de originalidade, caráter transformador, ele pode incorrer sim em transformação social, mesmo que mediata e condicionada, mas isso não é certo.

Fonte: elaborado pela autora com base em projetos de extensão, relatórios de extensão e entrevistas semiestruturadas.

Após uma leitura subjetiva profunda dos projetos de extensão selecionados, que seguiu o conceito colaborativo construído localmente, com base nos princípios paradigmáticos emergentes de Boaventura de Sousa Santos, onde inovação social seria composta de três dimensões sucessivas e cumulativas, que permitiriam a ocorrência de uma quarta e última dimensão (SANTOS, 2002). A primeira dimensão é a autonomia, seguida pela emancipação e depois pelo empoderamento ou conscientização (que é a mesma coisa, pois ambos originam de Freire) (CASAGRANDE et al., 2018). Por fim, a tríade desperta no indivíduo aquilo que faz possível o impacto para a transformação social. Com esse conceito construído especificamente para esta pesquisa dentro do Campus-Rau e seus projetos de extensão, prossegue-se à análise objetiva dos projetos como práticas de inovação social, como pode ser verificada no quadro síntese abaixo.

Quadro 19: Análise final dos projetos de extensão da instituição pública de ensino como práticas de inovação social.

Análise quanto às dimensões da inovação social	Autonomia	Emancipação	Empoderamento	Transformação	Inovação social
I Prêmio de Literatura	S	S	S	S	Sim
Horta orgânica na escola e engenharia elétrica cidadania na prática	S	S	S	N	Não
Meio Ambiente e Sustentabilidade - telhado verde em <i>container</i> da sede do Centro Acadêmico de Fabricação e engenharia	S	S	S	N	Não
Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Câmpus Jaraguá do Sul – Rau	S	S	S	S	Sim
Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional	S	S	S	S	Sim
Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul Rau	S	S	S	S	Sim
VII Jornada de História Da Ciência	S	S	S	N	Não

Fonte: Elaborado pela autora com base nas análises de dados disponíveis.

Uma característica em comum que pôde ser vista em todos os projetos reconhecidos neste modelo de análise como práticas de inovação social, foi um notável esforço teórico e metodológico em fundamentar e justificar a relevância social da ação extensionista e sua importância para o contexto institucional e local.

4.3 ANÁLISE DA MUDANÇA SOCIAL

A análise da mudança social é uma leitura complementar do fenômeno das inovações sociais, fundamentada no trabalho desenvolvido pelo teórico belga que pode ser considerado como um dos criadores do paradigma democrático das inovações sociais, o professor belga Frank Moulaert. Ele foi um dos pioneiros a escrever sobre inovação social de forma divergente do pensamento corrente. A análise da mudança social é aqui usada como uma análise complementar que buscar enriquecer os resultados desta pesquisa, aproveitando os dados disponíveis aplicando o modelo do paradigma democrático, que esteve presente durante vários momentos no desenvolvimento teórico desta pesquisa.

A linguagem crítica que orienta o processo reflexivo do pesquisador quanto ao fenômeno social complexo em análise, ampliou os horizontes de análise, permitindo compreender o fenômeno como verdadeira potência transformadora da

realidade. Nesse sentido é que o pensamento de Moulaert et al (2005) vem complementar as possibilidades de se analisar os projetos de extensão como práticas de inovação social a partir de processos cumulativos com origens em necessidades básicas humanas que não são atendidas, por serem tornadas invisibilizadas (LACERDA; FERRARINI, 2013; SANTOS, 2002).

Após a leitura das propostas e dos relatórios dos 33 projetos de extensão executados entre 2015 e 2019 no Campus-Rau, 7 demonstraram potencial como práticas de inovação social. Estes 7 projetos, como já visto, foram descritos e analisados conforme as diretrizes do Forproex (2012), nasce com princípios emancipadores para a transformação por meio da educação. O modelo de análise seguinte foi previamente apresentado e esclarecido durante a metodologia, sendo aplicado aos projetos que atenderam às categorias quatro de análise do conceito colaborativo: autonomia, emancipação, empoderamento e transformação. As duas primeiras categorias de análise, **ideia nova** e **necessidade**, não participaram da etapa anterior por se entender que estariam implícitas desde a primeira leitura dos projetos de extensão do Campus-Rau. O ineditismo (ideia nova) também não pode ser considerado universal, pois depende do estágio de desenvolvimento de cada região, estando diretamente relacionado com as necessidades específicas identificadas. Por exemplo, o projeto de extensão **Mulheres Sim** não é inédito, embora não deixe de ser inovador quanto à metodologia de identificação das necessidades para impacto, e consequentemente, transformação social.

Da segunda etapa de análise 4 projetos atenderam às categorias do conceito colaborativo e seguiram para a próxima fase de análise baseada no modelo aberto de Moulaert et al (2005). O modelo foi adaptado pela autora para atender ao contexto social local, adotando o conceito colaborativo e as categorias de análise como princípios para a análise crítica de cada caso. O empoderamento acontece quando as três dimensões são atendidas a contento, pois elas não são individuais, mas conjuntas na transformação. A iniciativa transformadora social é um todo composto de partes que atuam em sincronicidade para a construção da coesão social ideal.

Inovação social embora soe como um conceito utópico quando se discute teoricamente, sua relevância e pertinência pode ser observada no dia a dia de comunidades, na solidariedade entre os atores sociais, na busca pelo bem-estar

e pelo bem viver. Embora os casos em análise nesta pesquisa estejam inseridos em uma instituição de ensino, o fomento à transformação social não se limita a ambientes acadêmicos, podendo acontecer dentro de empresas, ONGs, repartições públicas entre outras instituições. As possibilidades são inúmeras, não se limitando a projetos de extensão, podendo envolver projetos culturais, ambientais, humanitários, sociais, entre outros.

O oportunidade do *framework* elaborado é a possibilidade deste demonstrar que projetos que promovam e fomentem iniciativas de inovação social tem muito a contribuir, seja dentro de um ambiente organizacional, seja na transformação de realidades sociais como por exemplo, no caso das mulheres em vulnerabilidade social. Os benefícios de um projeto de extensão que se caracterize como uma prática de inovação social, gera repercussões na renda familiar, na nutrição, na escolaridade dos filhos, nos níveis de violência doméstica, na autonomia, e na capacidade de empreender, de se tornar senhora de seu destino.

Os quadros a seguir sintetizam a aplicação do *framework* de análise aos quatro projetos resultantes da aplicação do conceito colaborativo criado. Na análise foram considerados as propostas dos projetos, os relatórios e as entrevistas semiestruturadas aplicadas aos coordenadores e colaboradores. A crítica da literatura ao modelo de Moulaert (2015) por este ser muito aberto torna-se uma vantagem quando se considera a complexidade inerente ao fenômeno social, e a necessidade de considerar os aspectos locais de cada situação (RUEEDE; LURTZ, 2012). Neste modelo, o pesquisador tem liberdade de adaptação do processo de acordo com as características e necessidades sociais locais. O risco que se corre é de uma flexibilização excessiva para a adaptação que possa vir a distorcer os resultados conforme o alinhamento ideológico, prejudicando a confiabilidade. É nesse cenário que se verifica a importância de se definir o conceito de inovação social pertinente, bem como as categorias de análise, revisitando-os sempre que pairarem dúvidas.

Quadro 20: Análise I Prêmio de Literatura

Framework de análise dos projetos de extensão como práticas inovação social	
Necessário todas as dimensões ao mesmo tempo	
Conteúdo	
1	
Quais as necessidades humanas básicas alienadas?	Autorrealização pela cultura
Processo	Autorrealização pela cultura

1+2	
Quais processos sociais precisaram mudar ou surgir para que seja possível satisfazer as necessidades humanas básicas alienadas?	+
	Moralidade, valores, independência, criatividade, espontaneidade, controle, autoconhecimento
	+
Empoderamento	Autorrealização pela cultura
1+2+3	+
O projeto gerou capacidade de autonomia para uma vida emancipada e um agir empoderado com vistas a transformação social?	Moralidade, valores, independência, criatividade, espontaneidade, controle, autoconhecimento
	+
	Necessidades mais elevadas, correspondendo à realização do próprio potencial, num circuito contínuo de autodesenvolvimento.

Fonte: Elaborado pela autora com base em (MOULAERT; NUSSBAUMER, 2005)

No **Prêmio de Literatura** foi identificada como necessidade humana básica alienada a **autorrealização pela cultura**. Nesse sentido o concurso literário foi o meio escolhido para viabilizar ou mudar processos sociais como moralidade, valores, independência, criatividade, espontaneidade, controle, autoconhecimento de modo a satisfazer a necessidade do indivíduo se autorrealizar pela cultura. O concurso literário ao viabilizar a autorrealização pela cultura permitiu aos envolvidos atingir seu potencial, resultando em autodesenvolvimento e ampliação de horizontes e expectativas. A ampliação da autonomia do indivíduo contribui para reflexividade, característica necessária do pensar emancipado que, por sua vez vai permitir a agência consciente e empoderada, o que invariavelmente resulta em transformação social.

Quadro 21: Análise Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) da instituição pública de ensino.

Framework de análise dos projetos de extensão como práticas inovação social
Necessário todas as dimensões ao mesmo tempo

Conteúdo	
1	
Quais as necessidades humanas básicas alienadas?	Desemprego, pobreza, doenças, família desestruturada
Processo	
1+2	
Quais processos sociais precisaram mudar ou surgir para que seja possível satisfazer as necessidades humanas básicas alienadas?	Desemprego, pobreza, doenças, família desestruturada + Renda, corpo, saúde Família, propriedade
Empoderamento	
1+2+3	
O projeto gerou capacidade de autonomia para uma vida emancipada e um agir empoderado com vistas a transformação social?	Desemprego, pobreza, doenças, família desestruturada + Renda, corpo, saúde família, propriedade + Nesse nível da pirâmide trata das sensações de proteção e garantias de soluções perante a situações que estão fora do controle do indivíduo.

Fonte: Elaborado pela autora com base em (MOULAERT; AILENEI, 2005);

Quanto ao projeto **Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do campus rau**, as necessidades básicas alienadas foram desemprego, pobreza, doenças, família desestruturada. Desemprego e pobreza estão conectados e podem ser descritos como a necessidade de uma renda básica justa que supram deficiências nutricionais, habitacionais e de segurança. Quanto às doenças, tanto o consumo do mel *in natura* quanto a aplicação de suas propriedades naturais têm efeitos benéficos para imunidade das populações. Famílias desestruturadas evidenciam a necessidade de renda, que conecta-se às primeiras necessidades descritas. O projeto oportuniza a mudança ou a criação de processos sociais que resultem em potencial aumento renda, ganho de propriedade, empoderamento e saúde como um todo. Novamente aqui, a ampliação da autonomia do indivíduo vai contribuir para reflexividade, para o pensar emancipado, para a agência consciente e empoderada, o que resulta potencialmente em transformação social.

Quadro 22: Análise Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional.

Framework de análise dos projetos de extensão como práticas inovação social	
Necessário todas as dimensões ao mesmo tempo	
Conteúdo 1	
Quais as necessidades humanas básicas alienadas?	Desemprego, pobreza, doenças, família desestruturada
Processo 1+2	
Quais processos sociais precisaram mudar ou surgir para que seja possível satisfazer as necessidades humanas básicas alienadas?	Desemprego, pobreza, doenças, família desestruturada + Renda, corpo, saúde Família, propriedade
Empoderamento 1+2+3	
O projeto gerou capacidade de autonomia para uma vida emancipada e um agir empoderado com vistas a transformação social?	Desemprego, pobreza, doenças, família desestruturada + Renda, corpo, saúde família, propriedade + Nesse nível da pirâmide trata das sensações de proteção e garantias de soluções perante a situações que estão fora do controle do indivíduo.

Fonte: Elaborado pela autora com base em (MOULAERT; NUSSBAUMER, 2005).

O projeto de extensão **Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional**, segue a mesma linha do anterior quanto às necessidades sociais. A diferença está na capacidade do projeto em considerar realidade economia e produtiva local na produção de riqueza e geração

de renda. A região destaca-se por sua produção de bananas, e é justamente a casca da fruta que figura como matéria-prima para produção de sabonetes que podem ser comercializados e assim compor a renda dos indivíduos. A ampliação da renda aumenta a autonomia, a reflexividade, e o pensar emancipado, para a agência consciente e empoderada, bem como a capacidade de consumo, resultando em transformação social.

Quadro 23: Análise Programa Mulheres SIM Câmpus Jaraguá do Sul.

Framework de análise dos projetos de extensão como práticas inovação social	
Necessário todas as dimensões ao mesmo tempo	
Conteúdo	
1	
Quais as necessidades humanas básicas alienadas?	Relacionamentos abusivos, exploração, abuso moral
Processo	
1+2	
Quais processos sociais precisaram mudar ou surgir para que seja possível satisfazer as necessidades humanas básicas alienadas?	Relacionamentos abusivos, exploração, abuso moral + Autoestima, confiança, conquistas e realizações, reconhecimento dos pares, respeito dos outros, respeito aos outros
Empoderamento	
1+2+3	
O projeto gerou capacidade de autonomia para uma vida emancipada e um agir empoderado com vistas a transformação social?	Relacionamentos abusivos, exploração, abuso moral + Autoestima, confiança, conquistas e realizações, reconhecimento dos pares, respeito dos outros, respeito aos outros + Além de assegurar relacionamentos, o ser humano também tem a necessidade de sentir-se estimado neles. Ou seja, precisa desenvolver a habilidade de reconhecer suas potencialidades. Precisa também que seus pares reconheçam e identifiquem seu valor no grupo.

Fonte: Elaborado pela autora com base em (MOULAERT; NUSSBAUMER, 2005).

O último projeto de extensão, **Mulheres Sim**, nasce como programa voltado para a transformação social. As necessidades básicas vão variar conforme o contexto de aplicação. No caso do Campus-Rau, as necessidades alienadas identificadas foram violência doméstica, exploração e abusos diversos. O projeto foi construído para atender tais necessidades, e seu corpo já traz os pontos necessários de atuação, como autoestima, confiança, conquistas e realizações, reconhecimento dos pares, respeito dos outros, respeito aos outros. Como relatado pelos coordenadores e colaboradores, a mudança no comportamento das alunas foi visível ao longo da execução do projeto. A capacitação técnica para o trabalho proporcionada pelo curso foi apenas uma das dimensões alcançadas. Outras dimensões impactadas estão relacionadas, como o convívio comunitário, onde novas conexões sociais foram geradas; como a autoconfiança, que foi reforçada em atividades complementares de construção de identidade e planejamento

doméstico e orçamentário; e, como a reflexividade consciente, que levou-as a questionar situações de escassez, exclusão e invisibilidade social. Todas essas dimensões contribuíram de forma cumulativa para a autonomia, emancipação, empoderamento que resultaram em transformação social potencial.

4.4 SÍNTESE DA ANÁLISE TRIANGULAR DAS PRÁTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL

Os quatro projetos de extensão discutidos no título anterior alcançam o final das três etapas de análise propostas nessa pesquisa como verdadeiras práticas de inovação social e, embora distintos, carregam em si características comuns que merecem mais atenção. Todos eles surgem dentro de um ambiente institucional específico: uma escola federal tecnológica. O Campus-Rau está localizado em Jaraguá do Sul, cidade de colonização germânica com vocação industrial e IDHM (Índice de desenvolvimento humano municipal) elevado. A escola nasce da necessidade de formação de mão de obra para a indústria local, ao contrário de outras unidades da expansão da rede federal, não tem, a princípio, vocação de desenvolvimento local.

Os desafios da comunidade jaraguense podem não ser os mesmos de outras regiões economicamente menos desenvolvidas, mas ainda assim são relevantes ao contexto. Nas entrevistas foi possível identificar uma tendência a privilegiar iniciativas tecnológicas e econômicas em detrimento de projetos que visem o desenvolvimento cultural. Tal movimento, de cunho funcionalista, demonstra uma hierarquia, mesmo que implícita, na cultura local e organizacional. O desafio é demonstrar que as dimensões tecnológica e cultural não são independentes, muito pelo contrário, se inter-relacionam na formação transversal do indivíduo (GALLO, 2014).

Os quatro projetos finais ainda se assemelham quanto ao impacto esperado na vida do indivíduo-alvo. Desde a concepção das propostas, os coordenadores esperavam que, de alguma forma, suas ideias servissem a um propósito maior que a formação somente. O impacto esperado no I Prêmio de Literatura foi menor que o realmente alcançado. Nesse sentido, o coordenador do projeto admitiu que não esperava ter o alcance que teve: de um alcance estimado em 400 pessoas, para um alcance efetivo de 7000 houve um salto considerável.

Foram 7000 pessoas que, de alguma forma, puderam produzir ou mesmo ter acesso à produção literária autoral, quebrando barreiras culturais e desconstruindo paradigmas. Quando o indivíduo que passa a ter ciência do seu potencial de criação literária, ele deixa de ser mero consumidor de conteúdo para se tornar um produtor de conteúdo em potencial, e para tanto ele só precisa conhecer de sua capacidade latente.

O impacto dos projetos **Abelhas nativas sem ferrão: conservação, inserção e expansão na comunidade do entorno e na Área de Proteção Ambiental (APA) do Campus-Rau e Oferta de oficinas à população para a produção de sabonetes com casca de banana como fonte de renda e reaproveitamento do resíduo agrícola regional** tem relação direta com a composição de renda familiar. Além de atuarem para consolidação de práticas sustentáveis, ambos os projetos objetivam transformar as lógicas sociais a partir da geração de renda para as famílias dos alunos. Paralelo à dimensão econômica estão dimensões que atuam para promover a autonomia decisória, a emancipação das lógicas mercadológicas e a apropriação do conhecimento com vistas à consciência de mundo pelo agir empoderado. Todas essas dimensões em interação simultânea e cumulativa resultam em um indivíduo com potencial transformador de sua própria realidade.

O quarto e último projeto de extensão que atendeu a todas as três fases e suas especificações foi o **Programa Mulheres Sim**, que se distingue dos três anteriores em vários aspectos. A começar pelo seu caráter de programa institucional, com origens no Programa Nacional Mulheres Mil, instituído nacionalmente em 2011 (ALANIZ; MANTOVANI; LUVIZOTTO, 2016). Segundo o MEC:

O objetivo do programa é promover a formação profissional e tecnológica articulada com aumento de escolaridade de mulheres em situação de vulnerabilidade social, especialmente das regiões Norte e Nordeste do país. Para isso, atua no sentido de garantir o acesso à educação a essa parcela da população de acordo com as necessidades educacionais de cada comunidade e a vocação econômica das regiões (BRASIL, 2011).

O Programa **Mulheres Sim** é uma iniciativa institucional, não inédita, pois se inspirou no **Programa Mulheres Mil**, que por sua vez tem origem nacional. O objetivo do programa é buscar a valorização da mulher, pelo acesso aos direitos, cidadania e possibilidades de geração de renda, tendo como viés, também, a educação de jovens e adultos (SANTOS, 2017). Já o programa original foi fruto de

uma parceria entre a Association of Canadian Community Colleges (ACCC) do Canadá, em 2007, foi desenvolvido no período 2011 a 2013 em várias unidades da rede federal de educação profissional científica e tecnológica (SANTOS, 2017). Este último projeto extensionista em análise se mostra ser mais complexo pois justifica sua existência e atuação em virtude leis, diretrizes e princípios constitucionais de educação e desenvolvimento (BRASIL, 1988).

O público-alvo do projeto **Mulheres Sim** é composto por uma minoria vulnerável da população que carece de relevância econômica e social, sendo uma população tida como invisível e irrelevante em termos econômicos e pragmáticos (SANTOS, 2002, 2010, 2017). Porém, esta mesma população, tida como irrelevante em algumas análises, é composta por mulheres que são chefes de família e compõem a renda principal em suas unidades familiares. Tais mulheres têm a capacidade de atuar na transformação de suas realidades familiares, quanto à educação de seus filhos, quanto no aumento de seus rendimentos. E isso resulta no aumento potencial de qualidade de vida e no acesso à informação e instrução que leva ao aumento dos rendimentos. Informação e capacitação aliadas ao empoderamento levam a uma melhor colocação no mercado de trabalho, ou mesmo à iniciativas empreendedoras (SANTOS, 2017).

A leitura do projeto de extensão **Programa Mulheres Sim** como prática de inovação social é mais clara em comparação aos outros projetos exatamente pelas suas características originárias. As mulheres chefes de família adquirem a capacidade de subverter a lógica cíclica da perpetuação da pobreza ao adquirirem autonomia de agir e, ao se emanciparem das amarras sociais que as prendem em papéis sociais estáticos e retrógrados. Empoderam-se ao adquirirem consciência dos vícios e desigualdades inerentes à lógica social e, quando se tornam senhoras de suas realidades podem agir para a superação das desigualdades (ZATTI, 2007).

Qualquer ação extensionista que busque realmente atender aos objetivos do Forproex (2012), invariavelmente terá como característica essencial a transformação social de cunho democrático (FORPROEX, 2012; MONTGOMERY, 2016). Isso não significa que se enquadre como inovação social, já que a dimensão inovadora é variável necessária nesta equação sociológica. Ao serem caracterizados práticas de inovação social, os projetos de extensão adquirem novo status de importância pois, no conceito colaborativo construído, constituem-se

ferramentas de transformação social (ZIEGLER, 2017). O caráter inovador, mesmo que local, e as dimensões que levam à transformação da realidade social são requisitos indispensáveis para a caracterização de uma inovação social na lógica paradigmática emergente (SANTOS, 1988, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A execução deste estudo foi orientada para atender o objetivo de analisar se os projetos do setor de extensão de uma instituição pública de educação se caracterizariam como práticas de inovação social. A pertinência do estudo justifica-se na ausência de investigações nacionais que considerem o tema com a devida profundidade, considerando sua complexidade inerente bem como as tendências paradigmáticas. Para atingir o objetivo geral, buscou-se explorar a literatura nacional e internacional mais atualizada acerca do tema de interesse inovação social, onde identificou-se prematuramente a existência de uma dicotomia teórica (MONTGOMERY, 2016). Nesse sentido, a literatura internacional dividiu-se em duas linhas de pensamento que podem ser didaticamente aqui descritas como reformista (tecnocrática) e radical (democrática), analogamente ao pensamento de Saccol (2009). Alinhados à ruptura estão os expoentes francófonos, latinos e alguns europeus, já os reformistas comportam saxões, americanos e boa parte do ocidente cultural (CAJAIBA-SANTANA, 2014; LÉVESQUE, 2014a; MOULAERT et al., 2014; RUEEDE; LURTZ, 2012). Quanto a literatura nacional, a revisão bibliográfica executada demonstrou que não há, ainda, uma autonomia teórica que destoe das correntes reformistas internacionais (BIGNETTI, 2011).

A unanimidade repousa na crescente relevância que o tema tem alcançado, e não necessariamente na sua definição ou conceito, e isso não é necessariamente um problema (RUEEDE; LURTZ, 2012; ZIEGLER, 2017). A pesquisa permitiu compreender inovação social como um conceito colaborativo que está em construção constante, que muda de acordo com contextos locais, cessando assim a busca por uma definição estática e rígida do construto (GALLIE, 1955; ZIEGLER, 2017). Admitir que não há um conceito universal de inovação social não é tão simples assim, é necessário que o pesquisador esteja aberto a teorias e paradigmas fora do *mainstream*, como é o caso das Epistemologias do Sul de Santos (2010), autor que aparece em vários momentos da pesquisa. A pertinência de Santos (2010) é avaliada contextualmente, e pode não ter a mesma relevância em um cenário asiático, por exemplo. Mas pode-se entender que inovação social é um fenômeno que emerge em meio a uma crise paradigmática, como uma forma de solucionar determinados problemas sociais, e que pode ter

abordagens múltiplas a depender do cenário (MONTGOMERY, 2016; MOULAERT et al., 2014; SANTOS, 1988).

Relacionar inovação social com educação dentro de um contexto institucional público exigiu um certo esforço teórico, mas não impossível. Dentro da vertente radical ou democrática das inovações sociais, há quem não admite inovações não orgânicas, ou fomentadas pelo Estado (MONTGOMERY, 2016). Quando a unidade de análise é um setor de uma instituição pública, tal delimitação cai por terra: descarta-se o argumento orgânico originário da ação potencialmente transformadora. Todos os projetos analisados são regulamentados e possuem diretrizes prévias, o conceito construído levou-as em consideração a partir da realidade local, mesmo que estatal (FORPROEX, 2012). Os vazios institucionais que o próprio estado cria ou falha em suprir, são identificados a contento localmente, e podem se tornar projetos de extensão como os analisados na pesquisa.

O objetivo geral do estudo foi analisar se os projetos de extensão do Campus-Rau seriam práticas de inovação social. Para chegar ao objetivo geral, três objetivos específicos foram estabelecidos: descrever os projetos de extensão conforme as diretrizes do Forproex, identificar aqueles que podem ser considerados como práticas de inovação social de acordo com as categorias definidas e, identificar as categorias mais impactantes a partir na análise da mudança social. O primeiro objetivo buscou descrever de forma detalhada os projetos de extensão a partir das diretrizes determinantes do Forproex bem como das categorias de análise, tanto propostas, relatórios e entrevistas serviram à análise executada. Os projetos foram avaliados quanto ao alinhamento com as diretrizes, que caminham lado a lado com o conceito aqui construído de inovação social (FORPROEX, 2012; SANTOS, 2010a). Quanto ao segundo objetivo, este partiu das categorias de análise definidas para assim identificar os projetos de extensão considerados como práticas de inovação social de acordo com o conceito construído. O terceiro objetivo buscou analisar a mudança social dos projetos de extensão de uma instituição pública de ensino com base nas categorias de análise construídas a partir do referencial teórico usando, para tanto, de um *framework* baseado em Moulaert (MOULAERT et al., 2005).

As análises executadas permitiram compreender a estrutura institucional e social de maneira mais clara, evidenciando alguns aspectos locais e processuais

mais detalhadamente. As entrevistas com os colaboradores dos projetos de extensão demonstraram esclarecimento dos atores acerca das diretrizes do Forproex (2012). A importância da função de extensão para o contexto local quando em agência com outras instituições e instâncias públicas e privadas ficou evidente, pois a missão desta instituição difere de uma universidade federal na sua função social. A instituição pesquisada nasce da necessidade de levar a formação tecnológica de qualidade para além das regiões metropolitanas e capitais, de forma a promover o desenvolvimento descentralizado da nação. A proposta central é desenvolver o interior dos estados através da educação tecnológica, estendendo os benefícios à comunidade em que as instituições estão inseridas. Logo, como instituição, ela nasce imbuída da missão transformadora.

Nas características das inovações sociais, os projetos puderam ser avaliados nas categorias de ideia inédita, necessidade, autonomia, emancipação, empoderamento e transformação. A inovatividade (ideia inédita) das iniciativas foi identificada diretamente com os propositores por meio das entrevistas aplicadas e de consultas comparativas a bancos de dados externos. A necessidade social não foi identificada em todos os projetos analisados inicialmente, configurando-se um filtro primário de projetos de extensão. Já a autonomia, a emancipação, o empoderamento e transformação foram exaustivamente verificados nos sete projetos finalistas, dentro daquilo que se definiu como conceito de inovação social no contexto local. Ainda sobre as categorias de análise, mesmo antes das entrevistas, a teoria construída já apontava que, para a transformação social era imprescindível uma educação para a autonomia, emancipação e empoderamento (AVELINO et al., 2017; CHALUB-MARTINS, 2010; ZATTI, 2007).

Vale pontuar aqui que a gênese dos desta instituição tem princípios transformadores, seu contexto de criação teve alinhamentos freirianos e críticos que repercutiram em sua estrutura (CHALUB-MARTINS, 2010; IFSC, 2020b; PACHECO, 2010). A própria construção do documento balizador da política de extensão universitária atende a princípios consensuais e democráticos (FORPROEX, 2012). Embora cite Santos (2010) explicitamente, é claro a influência que Paulo Freire a educação libertadora nas diretrizes nacionais de educação (CHALUB-MARTINS, 2010; MENEZES; SANTIAGO, 2014; SERRANO, 2006; ZATTI, 2007). Não faria sentido esta pesquisa identificar a dicotomia teórica das IS e ainda assim optar pelo caminho reformista, quando a história da nação, bem

como da instituição, levam a conclusões distintas. O tempo presente com seus vazios e ausências também cobra soluções para necessidades contemporâneas que se perpetuam em problemáticas do porvir (SANTOS, 2002).

Por meio de normativas institucionais, diretrizes nacionais e regulamentos busca-se de alguma forma que as ações extensionistas atendam às necessidades sociais de forma eficiente, promovendo processos transformadores. Nesse contexto, apenas uma parcela dos projetos de extensão atende aos requisitos transformadores e se caracterizam como inovações sociais. O projeto deve repercutir para além daquele caso específico de forma a transformar a agência e as relações sociais subjacentes (CASTLES, 2002; GIDDENS, 1991). A transformação social em projetos de extensão destoa dos casos estudados na literatura, bem por isso que suas características únicas devem ser minuciosamente analisadas. A vinculação estatal, a prestação de contas obrigatória, o compromisso com a ciência, entre outros fatores tornam a análise da inovação social mais específica, impossibilitando a aplicação de *frameworks* genéricos, o que corrobora com o referencial teórico (CAJAIBA-SANTANA, 2014; GALLIE, 1955; MONTGOMERY, 2016; MOULAERT et al., 2014; RUEEDE; LURTZ, 2012; ZIEGLER, 2017).

As entrevistas demonstram uma proximidade dos projetos de extensão com a teoria construída ao apresentarem similitude com as categorias das inovações sociais, que seguem as diretrizes do Forproex (2012). Tal semelhança pode ter origem em Paulo Freire, ponto que merece aprofundamento teórico específico. Outros resultados obtidos com as entrevistas dão conta do crescimento pessoal dos colaboradores, como capacidade de liderança, organização, negociação, gestão de tempo e desenvolvimento interpessoal. Quanto aos discentes, os relatos deram conta que estes puderam ter o primeiro contato com comunidades carentes por meio dos projetos de extensão, com grande impacto em suas percepções pessoais. Tomar consciência que existem realidades diferentes abre a consciência e, conseqüentemente, transforma o agir. Além da responsabilidade e desenvolvimento pessoal houve a transformação nas relações do discente e seu crescimento acadêmico.

Compreende-se que o objetivo geral foi atendido pois foram analisados os projetos que se configuram ou não como práticas de inovação social de acordo com a teoria e o conceito colaborativo construído, atingindo, os três objetivos

específicos propostos. Os resultados alcançados possibilitaram compreender os projetos de extensão como práticas de inovação social de forma ampla e rica, como ferramental para o desenvolvimento de discentes, docentes, bem como para a transformação da realidade social posta.

A pesquisa carrega em si potencial para desenvolver o campo de estudos sobre inovações sociais quando adota a forma colaborativa e local de se construir um conceito adaptado ao contexto de análise. Além disso, a extensão universitária mais uma vez se firma como uma estratégia institucional para transformação social por meio da educação superior. A interação identificada nas ações entre escola, comunidade e demais entidades da sociedade civil é fundamental para o desenvolvimento das comunidades em que a instituição está inserida. Os projetos de extensão que atendem as características de inovação social são ações que vão contribuir para a transformação da realidade local. Pequenas transformações locais em cadeia transformam grandes realidades quando replicadas em escala.

Este estudo deixa algumas reflexões válidas quanto aos estudos das inovações sociais, seja qual for a vertente teórica, a primeira refere-se aos possíveis atores sociais. Ao contrário do que diz a vertente mais radical, a inovação social aqui foi viabilizada, fomentada e proposta por agentes estatais dentro de uma instituição pública de ensino (MONTGOMERY, 2016). Por mais contraditório que seja, têm-se uma solução estatal para um vazio institucional. Logo, o Estado é capaz de transformar-se por vias indiretas por exemplo, pela educação, embora isso não seja novidade. Nem sempre a inovação transformadora vem da base, seguindo o raciocínio anterior, o fomento para a transformação veio do topo, *top-down*, e não *boton-up*. Embora as origens do Forproex (2012) sejam consensuais e democráticas, sua aplicabilidade não é.

As transformações não são previsíveis, ou replicáveis, ou programáveis. A ruptura, se acontecer, depende de variáveis múltiplas que não podem ser replicáveis, pois, a natureza humana não é replicável. A instabilidade paradigmática é o cenário propício das inovações sociais, mas as transformações são distintas em contextos distintos. Rupturas sociais têm mais chances de ocorrerem em democracias novas que em democracias estáveis, por exemplo. O mesmo acontece com economias instáveis e estáveis. Logo, toda regra ou modelo cai se confrontado com os cenários locais. Inovação social para conformar ou para

transformar? Isso depende do contexto, e só um pesquisador experiente poderá identificar as categorias pertinentes a cada caso, mesmo assim sem nunca ter certeza, pois a realidade é complexa e dinâmica (BOEIRA; INÁCIO; STÜRMER, 2019).

Quanto às limitações da pesquisa, estas consistiram em impossibilidade de coleta de dados *in loco*, ou seja, entrevistas com alunos dos projetos de extensão. Os dados do público-alvo dos projetos, ou seja, dos impactados, não puderam ser acessados por conta da quarentena do COVID-19. As demais entrevistas com colaboradores foram realizadas por meios eletrônicos, síncronos ou assíncronos (telefone, *whats-app*, *e-mail*, videoconferência), mas tanto a entrevista semiestruturada com o público-alvo quanto a observação participante oriunda desta ficaram prejudicadas. Perguntas adicionais aos coordenadores de projetos buscaram compensar informações de impacto e impressões, gerando resultados positivos e enriquecedores à pesquisa. Esta limitação somente pode ser superada após a normalização das atividades da instituição em estudo pós-pandemia. Outra limitação pode ser observada nos formulários das propostas de projetos de extensão. Há certa confusão quanto aos campos de conceitos obrigatórios à proposta que, na análise de viabilidade são relativizados, mas que dificultam a leitura. Tal limitação pode ser facilmente corrigida com instruções mais claras ou mesmo com formação específica para os proponentes.

Esta pesquisa possibilitou que inovação social pudesse ser vista de novas formas, com novos caminhos para se chegar ao tema. Nesse sentido, a instituição aparece como ferramenta para o desenvolvimento local. Seguir as diretrizes do Forproex (2012) e, ao mesmo tempo, atender às necessidades locais são desafios e descobertas que podem servir de base para o desenvolvimento institucional. Projetos executados com sucesso servem de régua e incentivam outras iniciativas que impulsionem e promovam ações institucionais públicas. Para que as ações institucionais diversas sejam transformadoras é imprescindível capacitação, o que já ocorre por meio do curso de Formação Continuada em Práticas Extensionistas com base na Inovação Social (JULIANI, 2019).

A pesquisa possibilitou o surgimento de algumas impressões pessoais à pesquisadora, onde inovação social deixou de ser um livreto de sessenta páginas com receitas para um empreendedor se tornar responsável socialmente e passou a ser um campo de estudos independente que não admite generalizações. O primeiro

contato com o tema, que culminaria na construção desta pesquisa, se deu no edital do programa de mestrado em administração da Unisul. Conhecer dos estudos organizacionais fronteiriços no mesmo momento em que foi oportunizado saber do tema desta pesquisa, ampliou as possibilidades de pensamento e de abstração do pesquisador. O discurso empregado na narrativa da pesquisa, com raízes nas ciências humanas, mais especificamente, nas ciências jurídicas impulsionou o debate a limites paradigmáticos realmente inovadores. Que a educação tem potencial conformador isso é indiscutível. Conformar é moldar conforme uma forma, um molde; e se a capacidade de transformação fosse libertada, o que seria escolhido como forma pelo indivíduo? Viabilizar a autonomia, a emancipação, o empoderamento culmina em transformação tácita ou não. Inovação social transformadora, democrática ou radical atua diretamente na consciência do indivíduo perante o mundo, no seu lugar de fala, de pertencimento. Um projeto de extensão com capacidade de dar autonomia, de emancipar e empoderar, invariavelmente culmina na transformação da realidade, nem que seja somente daquele indivíduo específico.

Outra impressão pessoal à pesquisadora refere-se a compreensão de temas sensíveis por colaboradores como fome, violência doméstica, abusos entre outros. Nos projetos que oportunizaram o contato com populações em situação de risco ou violência, foi observado uma reflexividade sobre as problemáticas por parte dos colaboradores. Nos relatos destes em entrevistas, pode-se ter ideia de quão distante essa realidade estava destes. O contato com tais situações extremas e deploráveis fez despertar a empatia e o sentimento de comunidade não só entre os discentes, como também nos colaboradores servidores da instituição. A confiança alcançada pelo convívio habilitou servidores e discentes a identificar e relatar situações de abuso e de necessidade entre os pares.

Como já esclarecido, não há uma fórmula estática definida, inúmeros projetos podem ser executados ao mesmo tempo, mas poucos ou mesmo nenhum concorrerem como sendo prática de inovação social. Dentro de uma realidade global que busca incessantemente por inovações de todo o tipo, esta é uma instituição pública de ensino tecnológico que busca inovar, mas que tem problemas sociais maiores para atender. Porém, dentro da solução destes problemas sociais maiores é possível inovar e transformar a realidade, onde inovação não é fim, mas sim meio para atender a missão da instituição (IFSC, 2020a). Nesse sentido, os

projetos de extensão podem se constituir em ações que se propõem a solucionar uma problemática social, inovando socialmente e transformando a lógica social.

Nas entrevistas do Campus-Rau a cultura organizacional de inovação em projetos, não apresentou dados suficientes para análise válida – apenas um indivíduo. Os projetos de extensão devem atender somente à inovatividade seja ela tecnológica ou social, ou devem partir de problemáticas sociais de forma inovadora para então atender à tecnologia? Há como haver consenso ou equilíbrio na proposição anterior? Por fim, a pesquisa tornou possível a ciência de diferentes públicos e contextos em que o Campus-Rau está inserido, bem como das problemáticas sociais locais de Jaraguá do Sul. A escola aqui tem função no mínimo de mediadora, entre o conhecimento e a sociedade para que os discentes-alvo adquiram autonomia, se emancipem, empoderem e então transformem suas realidades locais, regionais e nacionais.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Notas de literatura I. São Paulo: Duas Cidades; Ed 34, 2003.

AGOSTINI, M. R. As Dimensões Da Inovação Social: Um Estudo De Caso No Instituto Oncoguia. p. 15, [s.d.].

AGOSTINI, M. R. et al. Uma Visão Geral Sobre a Pesquisa em Inovação Social: Guia Para Estudos Futuros. BBR. Brazilian Business Review, v. 14, n. 4, p. 385–402, ago. 2017.

ALANIZ, E. P.; MANTOVANI, T. R. D.; LUVIZOTTO, C. K. Política de formação profissional no brasil: uma análise do programa mulheres mil. **Revista ORG & DEMO**, v. 17, n. 01, p. 85–100, 12 jul. 2016.

ALDROVANDI, A.; BRAUNER, M. C. C. Exercício da autonomia sobre o próprio corpo e a vida a partir das concepções de Kant e Stuart Mill: fundamentos para a definição de limites terapêuticos em testamento vital. Pensar - Revista de Ciências Jurídicas, v. 22, n. 2, p. 455–468, 31 ago. 2017.

AMBRÓZIO, A. Governamentalidade Neoliberal: Disciplina, Biopolítica E Empresariamento Da Vida. Kínesis - Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia, v. 4, n. 08, 2012.

ANDION, C.; SERVA, M. Por uma visão positiva da sociedade civil: uma análise histórica da sociedade civil organizada no Brasil. Cayapa. Revista Venezolana de Economía Social, v. 4, n. 7, p. 7–24, 2004.

ASSMANN, S. J.; NUNES, N. A. Michel Foucault e a genealogia como crítica do presente. Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis, v. 4, n. 1, p. 1–21, 25 abr. 2007.

ATELJEVIC, I. Transmodernity: Integrating perspectives on societal evolution. Futures, v. 47, p. 38–48, 1 mar. 2013.

AVELINO, F. et al. Game-changers and transformative social innovation. Ecology and Society, v. 22, n. 4, 12 dez. 2017.

AVELINO, F.; MONTICELLI, L.; WITTMAYER, J. M. systems through (1) prefiguration, (2) socio-material innovation across. GLOBAL TRENDS, p. 5, [s.d.].

AYOB, N.; TEASDALE, S.; FAGAN, K. How Social Innovation ‘Came to Be’: Tracing the Evolution of a Contested Concept. Journal of Social Policy, v. 45, n. 4, p. 635–653, out. 2016.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2009.

BARRETO, T. Notas sobre teorias de mudança social no século XX. Textos para Discussão - TPD, v. 0, n. 0, 2001.

BELO, C. F.; CASIMIRO, A. R. C. Extensão universitária : diálogo entre comunidade e universidade para a formulação de políticas públicas efetivas. set. 2018.

BIANCHI, B. DOIS CONCEITOS DE EMANCIPAÇÃO. *Ao largo*, v. 1, n. 4, p. 13, 2017.

BIGNETTI, L. P. As inovações sociais: uma incursão por ideias, tendências e focos de pesquisa. *Ciências Sociais Unisinos*, v. 47, n. 1, p. 3-14–14, 24 maio 2011.

BRASIL, C. DO I. 3353. Lei Áurea. 13 maio 1888.

BRASIL, C. N. 11.892. Lei 11.892 de 2008. 29 dez. 2008.

BRASIL, C. N. 13.005. Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014. 25 jun. 2014 b.

BRASIL, C. N. 13.415. Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. 16 fev. 2017.

BRASIL, C. N. 6.545. Lei 6.545. . 30 jun. 1978.

BRASIL, C. N. 8.948. Sistema Nacional de Educação Tecnológica. . 8 dez. 1994.

BRASIL, C. N. 9.394. Lei de diretrizes e bases da educação. 20 dez. 1996.

BRASIL, C. N. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. 10 nov. 1937.

BRASIL, M. DA E.-M. Resolução CNE/CES No 7. Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. . 18 dez. 2018, Sec. 1, p. 49–50.

BRASIL, P. DA REPÚBLICA. 2.208. Decreto no 2.208, de 17 de abril de 1997. . 17 abr. 1997.

BRASIL, P. DA REPÚBLICA. 5.241. Decreto no 5.241, de 22 de agosto de 1927. . 22 ago. 1927, Sec. 1, p. 18653.

BRASIL. 11.892. Lei No 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Lei 13.005. Plano Nacional de Educação - PNE. . 25 jun. 2014 a, Sec. 1, p. 1.

BRASIL. **Programa Nacional Mulheres Mil**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mulheres-mil>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRASIL. No 7.566. Criação das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. . 26 set. 1909, p. 6975.

C. DE OLIVEIRA, C. E.; SANTOS ROCHA, S. J. DOS. Estado, políticas públicas e extensão universitária. RDE - Revista de Desenvolvimento Econômico, v. 12, n. 22, 2010.

CAJAIBA-SANTANA, G. Social innovation: Moving the field forward. A conceptual framework. Technological Forecasting and Social Change, v. 82, p. 42–51, fev. 2014.

CAJAIBA-SANTANA. Social innovation: Moving the field forward. A conceptual framework. Technological Forecasting and Social Change, v. 82, p. 42–51, 1 fev. 2014.

CANÇADO, A. C.; PINHEIRO, L. S. Gestão Social: Uma Análise Comparada da Produção Científica nos ENAPEGS 2007-2013. Revista Interdisciplinar de Gestão Social, v. 3, n. 3, 14 jun. 2014.

CARDOSO, A. C. et al. O estímulo à prática da interdisciplinaridade e do multiprofissionalismo: a Extensão Universitária como uma estratégia para a educação interprofissional. Revista da ABENO, v. 15, n. 2, p. 12–19, 9 ago. 2015.

CARVALHO, A. M. P. DE. Pensamento de Boaventura de Sousa Santos em foco: a reinvenção da emancipação em tempos contemporâneos. In: Seminário “Diálogos Jurídicos –Pós-Graduação Em Direito. Universidade Federal do Ceará –UFC, 2009. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/PENSAMENTO%20DE%20BOAVENTURA%20DE%20SOUSA%20SANTOS%20EM%20FOCO1.pdf>>. Acesso em: 6 jul. 2019

CASAGRANDE, J. L. et al. EMPODERAMENTO NO PROGRAMA “MULHERES SIM” DO IFSC. Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, v. 12, n. 3, p. 30–50, 2018.

CASTLES, S. Estudar as transformações sociais. Sociologia, Problemas e Práticas, n. 40, p. 123–148, set. 2002.

CASTRO, L. M. C. A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores. p. 16, 2004.

CECCIM, R. B. Conexões e fronteiras da interprofissionalidade: forma e formação. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v. 22, p. 1739–1749, 2018.

CHALUB-MARTINS, L. Universidade e transformação social: a perenidade de Paulo Freire. Participação, n. 18, 2010.

CLOUTIER, J. Qu'est-ce que l'innovation sociale ? 1 jan. 2003.

COOPER, R.; BURRELL, G. Modernismo, pós-modernismo e análise organizacional: uma introdução. RAE-Revista de Administração de Empresas, v. 46, n. 1, p. 87–101, 1 jan. 2006.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. [s.l.] Artmed, 2007.

CRISOSTIMO, A. L.; SILVEIRA, R. M. C. F. (EDS.). A extensão universitária e a produção do conhecimento: caminhos e intencionalidades. Garapuava: Ed. da Unicentro, 2017.

DALBY, S. The geopolitics of climate change. *Political Geography*, v. 37, 1 nov. 2013.

DANTAS, D. C.; SOUSA, A. C. G. DE. Avaliação dos Impactos na Transformação Social em um Projeto de Extensão Universitária. *RAÍZES E RUMOS*, v. 6, n. 2, p. 127–132, 7 nov. 2019.

DE OLIVEIRA BARRETO, R.; PAULA, A. “Rio da Vida Coletivo” : empoderamento, emancipação e práxis. *Revista de Administração Pública*, v. 48, p. 111–130, 1 jan. 2014.

DRUCKER, P. F. *Innovation and Entrepreneurship: Practice and Principles*. Illinois: University of Illinois at Urbana-Champaign’s Academy for Entrepreneurial Leadership Historical Research Reference in Entrepreneurship, 1985.

EDWARDS-SCHACHTER, M.; WALLACE, M. L. ‘Shaken, but not stirred’: Sixty years of defining social innovation. *Technological Forecasting and Social Change*, v. 119, p. 64–79, 1 jun. 2017.

EISENHARDT, K. M. Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Review*, v. 14, n. 4, p. 532–550, 1989.

FLICK, U. *Introdução à Pesquisa Qualitativa - 3.ed.* [s.l.] Artmed Editora, 2008.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 2012. Disponível em: <<http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em: 6 jul. 2019

FORPROEX. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus: FORPROEX, 2012. Acesso em: 16 jul. 2019.

FRIDMAN, L. C. Pós-modernidade: sociedade da imagem e sociedade do conhecimento. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, v. 6, n. 2, p. 353–375, out. 1999.

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

GALLIE, W. B. Essentially Contested Concepts. *Proceedings of the Aristotelian Society*, v. 56, p. 167–198, 1955.

GALLO, S. Saberes, transversalidade e poderes Territórios de Filosofia, 2014. Disponível em: <<https://territoriosdefilosofia.wordpress.com/2014/08/29/saberes-transversalidade-e-poderes-silvio-gallo/>>. Acesso em: 2 mar. 2020

GIL, A. C. G. Como elaborar projetos de pesquisa. [s.l.] Atlas, 2010.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20–29, jun. 1995.

GONÇALVES, N. G. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. Perspectiva, v. 33, n. 3, p. 1229–1256, 2015.

GOUVEIA, F. P. DE S. A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no território brasileiro: entre o local e o nacional. Espaço e Economia. Revista brasileira de geografia econômica, n. 9, 30 dez. 2016.

HAXELTINE, A. et al. A framework for Transformative Social Innovation (TRANSIT Working Paper # 5). Transformative Social Theory, n. EU SSH.2013.3.2-1 Grant agreement no: 613169., p. 33, 2016.

HAXELTINE, A. et al. Building a middle-range theory of Transformative Social Innovation; theoretical pitfalls and methodological responses. European Public & Social Innovation Review, v. 2, n. 1, p. 59–77, 23 dez. 2017.

HENRIQUES, M. S. A dinâmica da comunicação para a mobilização social nas práticas da extensão universitária | Interfaces - Revista de Extensão da UFMG. 2013.

HOWALDT, J.; DOMANSKI, D.; KALETKA, C. Social innovation: towards a new innovation paradigm. RAM. Revista de Administração Mackenzie, v. 17, n. 6, p. 20–44, dez. 2016.

IFSC, I. F. DE S. C. Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSC (2020-2024) Consup, , 4 mar. 2020.

IFSC. Resolução 61/2016/CS. Regulamentação das atividades de extensão do Instituto Federal de Santa Catarina. . 2016.

INCROCCI, L. M. DE M. C.; ANDRADE, T. H. N. DE. O fortalecimento da extensão no campo científico: uma análise dos editais ProExt/MEC. Sociedade e Estado, v. 33, n. 1, p. 187–212, abr. 2018.

JELINČIĆ, D. A.; FARKAŠ, A.; TIŠMA, S. Social innovations: Sign of the times? [Innovazioni sociali: Segno dei tempi?] [Družbene inovacije: Značilnost današnjega časa?]. Annales-Anali za Istrske in Mediteranske Studije - Series Historia et Sociologia, v. 26, n. 2, p. 271–284, 2016.

JULIANI, D. P. PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: Formação Continuada em Práticas Extensionistas com base na Inovação Social Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, , 2016. Disponível em:

<http://cs.ifsc.edu.br/portal/files/CERFEAD_FIC_PRC3%81TICAS_EXTENSIONISTAS_INOVA%C3%87%C3%83O_SOCIAL_PPC_1271.pdf>

JÚNIOR, F. G. DE P.; LEÃO, A. L. M. DE S.; MELLO, S. C. B. DE. Validade e confiabilidade na pesquisa qualitativa em administração. *Revista de Ciências da Administração*, v. 13, n. 31, p. 190–209, 14 dez. 2011.

KLEIN, J.-L.; TREMBLAY, D.-G.; BUSSIERES, D. Social economy-based local initiatives and social innovation: A Montreal case study. *International Journal of Technology Management - INT J TECHNOL MANAGE*, v. 51, 1 maio 2010.

KOCHHANN, A. K. A.; SILVA, ÁTIA A. P. C. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA: perspectivas e limites da extensão universitária. XVI Semana de Pedagogia. Anais... In: II SIMPÓSIO DE PESQUISA E EXTENSÃO. Inhumas: 2016

KUHN, T. S. *A Estrutura das Revoluções Científicas*. [s.l.: s.n.].

LACERDA, L. F. B.; FERRARINI, A. V. Inovação social ou compensação?: Reflexões acerca das práticas corporativas. *Polis (Santiago)*, v. 12, n. 35, p. 357–379, ago. 2013.

LAKATOS, E. M. *Metodologia científica: ciencia e conhecimento científico, metodos científicos, teoria, hipoteses e variaveis*. [s.l.] Atlas, 1986.

LÉVESQUE, B. As inovações sociais podem contribuir para transformações, mas isso não é tão evidente. p. 21, 2014.

LÉVESQUE, B. RESUMO Nos últimos anos, as inovações sociais são cada vez mais apresentadas como o meio por. p. 21, 2014b.

LUKOSEVICIUS, A. P.; MARCHISOTTI, G. G.; SOARES, C. A. P. FRAMEWORK METODOLÓGICO PARA ESTUDOS DE CASO EM ADMINISTRAÇÃO. *REA - Revista Eletrônica de Administração*, v. 16, n. 2, p. 256 a 276, 23 mar. 2018.

MANZINI, E. *Design para a inovação social e sustentabilidade (LIVRO): Comunidades criativas, organizações colaborativas e novas redes projetuais*. [s.l.] Editora E-papers, 2008.

MARTINS, G. DE A. *Estudo de Caso: Uma Estratégia de Pesquisa (2a. Ed.)*. [s.l.] Editora Atlas S.A., 2000.

MARTINS, L. M. *Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade*. São Paulo: Unesp, 2012.

MASLOW, A. H. *Maslow no gerenciamento*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

MCGOWAN, K.; WESTLEY, F. Constructing The Evolution of Social Innovation: Methodological Insights from a Multi-Case Study. *European Public & Social Innovation Review*, v. 2, 1 jun. 2017.

- MEDEIROS, A. M. Emancipação Política e Social. Disponível em: <<https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/emancipacao-politica-e-social/>>. Acesso em: 6 jul. 2019.
- MEDEIROS, C. B. DE et al. Inovação social além da tecnologia social: constructos em discussão. RACE - Revista de Administração, Contabilidade e Economia, v. 16, n. 3, p. 957, 13 dez. 2017.
- MELO NETO, J. F. DE. Extensão universitária: diálogos populares. [s.l.] Editora Universitária, 2002.
- MENEZES, M. G. DE; SANTIAGO, M. E. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. Pro-Posições, v. 25, n. 3, p. 45–62, dez. 2014.
- MERRIAM, S. B. Qualitative Research and Case Study Applications in Education: Revised and Expanded from Case Study Research in Education. [s.l.] Wiley, 1997.
- MOITA, F. M. G. DA S. C.; ANDRADE, F. C. B. DE. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 41, p. 269–280, ago. 2009.
- MONTGOMERY, T. Are Social Innovation Paradigms Incommensurable? VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations, v. 27, n. 4, p. 1979–2000, 1 ago. 2016.
- MORAES, M. M. DOS S. DE et al. Interdisciplinaridade e interprofissionalidade: Revista Docência do Ensino Superior, v. 9, p. 1–17, 10 out. 2019.
- MOULAERT, F. et al. Introduction: Social Innovation and Governance in European Cities: Urban Development Between Path Dependency and Radical Innovation. European Urban and Regional Studies, v. 14, n. 3, p. 195–209, 1 jul. 2007.
- MOULAERT, F. et al. THE international handbook on social innovation: Collective action, social learning and transdisciplinary research. v. 21, p. 377–381, 1 jan. 2014.
- MOULAERT, F. et al. Towards Alternative Model(s) of Local Innovation. Urban Studies, v. 42, n. 11, p. 1969–1990, out. 2005.
- MOULAERT, F.; AILENEI, O. Social Economy, Third Sector and Solidarity Relations: A Conceptual Synthesis from History to Present. Urban Studies, v. 42, n. 11, p. 2037–2053, out. 2005.
- MOULAERT, F.; MACCALLUM, D.; HILLIER, J. Social innovation: Intuition, precept, concept, theory and practice. Social Learning and Transdisciplinary Research, p. 13–24, 1 jan. 2013.
- MOULAERT, F.; MEHMOOD, A. The Return of Social Innovation as a Scientific Concept. Elgar Blog from Edward Elgar Publishing, 2013. Disponível em:

<<https://elgar.blog/2013/10/08/the-return-of-social-innovation-as-a-scientific-concept-by-frank-moulaert-and-abid-mehmood/>>. Acesso em: 10 jul. 2019

MOULAERT, F.; NUSSBAUMER, J. The Social Region: Beyond the Territorial Dynamics of the Learning Economy. *European Urban and Regional Studies*, v. 12, n. 1, p. 45–64, jan. 2005.

MULGAN, G. et al. *Social Innovation: What It Is, Why It Matters and How It Can Be Accelerated*. 1 jan. 2007.

MULGAN, G. The Process of Social Innovation. *Innovations: Technology, Governance, Globalization*, v. 1, n. 2, p. 145–162, abr. 2006.

MULGAN, G. The Theoretical Foundations of Social Innovation. In: *Social Innovation: Blurring Boundaries to Reconfigure Markets*. [s.l.: s.n.]. p. 33–65.

MURRAY, R.; CAULIER-GRICE, J.; MULGAN, G. *The Open Book of Social Innovation: Ways to Design, Develop and Grow Social Innovations*. The Young Foundation & NESTA, 1 jan. 2010.

MURRAY, R.; MULGAN, G.; CAULIER-GRICE, J. *How to Innovate: The tools for social innovation*. The Young Foundation, 2008.

NEUMEIER, S. Why do Social Innovations in Rural Development Matter and Should They be Considered More Seriously in Rural Development Research? – Proposal for a Stronger Focus on Social Innovations in Rural Development Research. *Sociologia Ruralis*, v. 52, n. 1, p. 48–69, 2012.

OLIVEIRA, F. M. DE. Desigualdade social: uma trajetória de insistência no Brasil. Anais da VII Jornada Internacional de Políticas Públicas: Para além da crise global: experiências e antecipações concretas. Anais... In: *JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS*. São Luis: UFMA, 2015 Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo4/desigualdade-social-uma-trajetoria-de-insistencia-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2019

OLIVEIRA, F.; GOULART, P. M. Fases e faces da extensão universitária: rotas e concepções. *Revista Ciência em Extensão*, v. 11, n. 3, p. 8–27, 17 dez. 2015.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, 1948.

PACHECO, E. M. *Os institutos federais uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Natal: IFRN, 2010.

PARÉ, G. Investigating Information Systems with Positivist Case Research. *Communications of the Association for Information Systems*, v. 13, 2004.

PAULA, J. A. DE. A extensão universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces - Revista de Extensão da UFMG*, v. 1, n. 1, p. 5-23–23, 2013.

REINERT, H.; REINERT, E. Creative Destruction in Economics: Nietzsche, Sombart, Schumpeter. In: *The European Heritage in Economics and the Social Sciences*. [s.l.: s.n.]. v. 3p. 55–85.

RENNA, R. S.; CRUZ, S. Publicação aprovada pelo Conselho Editorial da UNICENTRO. p. 242, [s.d.].

RIBEIRO, P. S. Estrutura social. Definição de estrutura social. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/estrutura-social.htm>>. Acesso em: 6 jul. 2019.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. [s.l.] Atlas, 1999.

ROCHA, R. M. G. A construção do Conceito de Extensão Universitária na América Latina. *Construção conceitual da extensão universitária na América Latina*, n. 1, p. 185, 2001.

ROSO, A.; ROMANINI, M. Empoderamento individual, empoderamento comunitário e conscientização: um ensaio teórico / Individual empowerment, community empowerment and awareness: a theoretical essay. *Psicologia e Saber Social*, v. 3, n. 1, p. 83–95, 31 jul. 2014.

RUEEDE, D.; LURTZ, K. Mapping the Various Meanings of Social Innovation: Towards a Differentiated Understanding of an Emerging Concept. Rochester, NY: Social Science Research Network, 19 jul. 2012. Disponível em: <<https://papers.ssrn.com/abstract=2091039>>. Acesso em: 2 mar. 2020.

SANT'ANA, R. B. DE. Autonomia do sujeito: as contribuições teóricas de G. H. Mead. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 25, n. 4, p. 467–477, dez. 2009.

SANTOS, B. DE S. A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. . In: *Calendário Oficial De Debates Sobre A Reforma Universitária Do Ministério Da Educação Do Brasil*. Brasília: 2004Disponível em: <<https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>>

SANTOS, B. DE S. *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2010.

SANTOS, B. DE S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 63, p. 237–280, 1 out. 2002.

SANTOS, B. DE S. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. *Estudos Avançados*, v. 2, n. 2, p. 46–71, ago. 1988.

SANTOS, M. C. V. DOS; MOREIRA, J. R. Extensão universitária: análise comparativa das políticas de extensão do Grupo Projeção com as novas diretrizes do MEC. *PROJEÇÃO E DOCÊNCIA*, v. 10, n. 1, p. 113–129, 18 ago. 2019.

SANTOS, M. DOS. **Programa mulheres sim: uma perspectiva de geração de renda para famílias em vulnerabilidade social**. . In: XIII CONGRESSO

NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 2017Disponível em:
<https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25067_13119.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2020

SANTOS, M. P. DOS. Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário. *Revista Conexão UEPG*, v. 6, n. 1, p. 10–15, 2010b.

SAUNDERS, M. N. K.; LEWIS, P.; THORNHILL, A. *Research methods for business students*. 5th ed ed. New York: Prentice Hall, 2009.

SCHUMPETER, J. A. *Teoria do desenvolvimento econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico*. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

SEGRE, M.; SILVA, F. L. E; SCHRAMM, F. R. O Contexto Histórico, Semântico e Filosófico do Princípio de Autonomia. *Revista Bioética*, v. 6, n. 1, 4 nov. 2009.

SERRANO, R. M. S. M. *Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

SILVA, L. E. DA. O sentido e significado sociológico de emancipação. *Revista e-Curriculum*, v. 11, n. 3, p. 751–765, 2013.

SILVA, L. V. DE L.; PINHEIRO, M. R. D.; CHAGAS, N. S. O empoderamento como processo de conscientização e os sujeitos da educação. Congresso apresentado em III Conedu - Congresso Nacional de Educação. Natal, 2016. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA6_ID566_18082016135045.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2019

SIQUEIRA, M. DA P. S. Pobreza no Brasil Colonial: representação social e expressões da desigualdade na sociedade brasileira. *Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo*, v. 05, n. 34, p. 2–11, 2009.

SMULLEN, A. Autonomia, liberdade e independência: a evolução de uma família de conceitos e seu advento à arena da administração pública. *Revista de Administração Pública*, v. 37, n. 3, p. 551–568, 1 jan. 2003.

SOUTO, T. DA S.; BATISTA, S. H.; ALVES BATISTA, N. A educação interprofissional na formação em Psicologia: olhares de estudantes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 34, n. 1, p. 32–45, mar. 2014.

SOUZA, C. G.; MOREIRA, D.; BOURGUIGNON, J. A. Aproximações entre participação e empoderamento em uma perspectiva emancipatória. *Revista NUPEM*, v. 6, n. 11, p. 153-173–173, 10 set. 2014.

SOUZA, E. M. DE. Pós-modernidade nos estudos organizacionais: equívocos, antagonismos e dilemas. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 10, n. 2, p. 270–283, jun. 2012.

SOUZA, O. M.; DOMINGUES, A. Emancipação política e humana em marx: alguns apontamentos. *Arma da crítica*, n. 4, p. 15, 2012.

STAKE, R. E. *The Art of Case Study Research*. [s.l.] SAGE, 1995.

STEIGLEDER, L. I.; ZUCCHETTI, D. T.; MARTINS, R. L. Trajetória para curricularização da extensão universitária: contribuições do Fórum Nacional de Extensão das Universidades Comunitárias - FOREXT e a definição de diretrizes nacionais. *Revista Brasileira De Extensão Universitária*, v. 10, n. 3, p. 167–174, 10 dez. 2019.

TAVARES, M. G. Evolução da rede federal de educação profissional e tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil. A pós-graduação e suas interlocuções com a educação básica. *Anais... In: Seminário de pesquisa em educação da região sul*. Caxias do Sul: Editora da Universidade de Caxias do Sul - EDUCS, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/103>>. Acesso em: 23 set. 2019

TEPSIE. *Defining Social Innovation: A 2012 report by TEPsie | SIC* The Young Foundation, , 2012. Disponível em: <<https://www.siceurope.eu/about-sic/what-social-innovation/defining-social-innovation-2012-report-tepsie>>. Acesso em: 6 jul. 2019

TEPSIE. *Social Innovation Overview: A deliverable of the project: “The theoretical, empirical and policy foundations for building social innovation in Europe”* (TEPSIE), European Commission – 7 th Framework Programme: The Young Foundation. Bruxelas: European Commission, DG Research, 2012.

THE YOUNG FOUNDATION. *Social Innovation Overview: A deliverable of the project: “The theoretical, empirical and policy foundations for building social innovation in Europe”*. *Defining Social Innovation*., p. 43, 2012.

THORSEN, D. E.; LIE, A. *What is Neo-Liberalism*. p. 21, 2011.

VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. *Pesquisa Qualitativa Em Administração-teoria E Prática*. [s.l.] FGV, 2005.

WESTLEY, F.; MCGOWAN, K.; TJORNBO, O. *The Evolution of Social Innovation*. [s.l.: s.n.].

WINCKLER, N.; TRINDADE MOLINARI, G. *Competição, Colaboração, Cooperação e Coopetição: Revendo os Conceitos em Estratégias Interorganizacionais*. *Revista ADMpg Gestão Estratégica*, v. 4, 1 jun. 2011.

YAZAN, B.; VASCONCELOS, T. DE I. C. O. DE. *Tres abordagens do metodo de estudo de caso em educação: Yin, Merriam e Stake*. *Meta: Avaliação*, v. 8, n. 22, p. 149–182, 31 maio 2016.

YIN, R. K. Estudo de caso: Planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZANELA SACCOL, A. Um retorno ao básico: Compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria, v. 2, n. 2, 2009.

ZATTI, V. A educação para a autonomia em Immanuel Kant e Paulo Freire. 2007.

ZIEGLER, R. Citizen Innovation as Niche Restoration—A Type of Social Innovation and Its Relevance for Political Participation and Sustainability. Journal of Social Entrepreneurship, v. 8, n. 3, p. 338–353, 2017b.

ZIEGLER, R. SOCIAL INNOVATION AS A COLLABORATIVE CONCEPT. INNOVATION: THE EUROPEAN JOURNAL OF SOCIAL SCIENCE RESEARCH, V. 30, N. 4, P. 388–405, 2 OUT. 2017.

APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro de entrevistas

Roteiro de entrevista para coordenadores dos projetos de extensão

Dimensão motivação

1. Quais foram os motivos que te levaram, na época, propor o projeto tal?

R:

2. A ideia do projeto é original sua ou você teve alguma outra iniciativa como inspiração?

R:

3. Qual a relevância do tema do projeto para o contexto institucional da época? (contexto Campus-Rau e comunidade em que ele se insere)

R:

II - Dimensão conceitual e teórica

4. Para você, o que é e qual a importância da função de extensão dentro do contexto da instituição?

R:

5. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, princípio constitucional do ensino superior no Brasil, foi considerado no planejamento e execução do projeto de extensão? Como isso foi observado?

R:

6. Levando em consideração o contexto específico do Campus-Rau (comunidade, cultura e economia locais), o projeto de extensão em análise pode ser descrito como uma prática inovadora?

R:

III - Dimensão desafios sociais

7. Quanto ao setor de extensão e aos projetos executados no Campus-Rau, as necessidades sociais locais são determinantes para a elaboração das propostas?

R:

8. Na sua opinião como colaborador e cidadão residente do município de Jaraguá do Sul, o projeto de extensão em análise promoveu a qualidade de vida dos envolvidos? Acredita que houve mudanças para melhor?

R:

IV - Dimensão processual

9. Quanto ao processo para a aprovação de projetos de extensão, você o considera adequado à missão da instituição?

R:

10. Quais as dificuldades encontradas durante o projeto?

R:

V - Dimensão intra e interpessoal

11. Como você avalia as interações entre a equipe de trabalho, gestão, comunidade e público-alvo no decorrer do projeto?

R:

12. Você desenvolveu competências ou habilidades ao participar do projeto? Quais? R:

VI - Dimensão impacto

13. Na sua percepção, o projeto de extensão em análise contribuiu para o desenvolvimento socioeconômico e cultural local? De que maneira?

R:

14. Quais as transformações ou melhorias sociais alcançadas?

R:

15. Quais foram os ganhos sociais que o projeto possibilitou? (autonomia, emancipação, empoderamento, inclusão, conhecimentos e saberes, novas relações, etc.)

R:

VII - Dimensão avaliação

16. Como você avalia o projeto em sua totalidade?

R:

17. Você acha que o projeto deveria ter novas edições ou ainda ser replicado em outras instituições?

R:

Apêndice B - Roteiro de entrevistas

Roteiro de entrevista para colaboradores dos projetos de extensão

Dimensão motivação

1. Quais foram os motivos que te levaram, na época, a aceitar participar como colaboradora no projeto?

R:

2. Qual foi o seu papel no projeto? Descreva com detalhes suas atividades.

R:

Dimensão conceito/teoria

3. Para você, o que é e qual a importância da função de extensão dentro do contexto da instituição?

R:

4. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, princípio constitucional do ensino superior no Brasil, foi considerado no planejamento e execução do projeto de extensão Como isso foi observado?

R:

5. Levando em consideração o contexto específico do Campus-Rau (comunidade, cultura e economia locais), o projeto de extensão em análise pode ser considerado uma prática inovadora?

R:

Dimensão desafios sociais

6. Quanto ao setor de extensão do Campus-Rau, você acha que as necessidades sociais locais são determinantes e devidamente enfatizadas para a elaboração das propostas dos projetos?

R:

7. Na sua opinião como colaborador e cidadão residente do município de Jaraguá do Sul, o projeto de extensão em análise promoveu a qualidade de vida dos envolvidos? Acredita que houve mudanças para melhor? Quais?

R:

Dimensão processual

8. Quanto ao processo para a aprovação de projetos de extensão, você o considera adequado à missão da instituição?

R:

9. Quais as dificuldades encontradas durante o projeto?

R:

Dimensão intra e interpessoal

10. Como você avalia as interações entre a equipe de trabalho, gestão, comunidade e público-alvo no decorrer do projeto?

R:

11. Você desenvolveu competências ou habilidades ao participar do projeto? Quais?

R:

Dimensão impacto

12. Na sua percepção, o projeto de extensão em análise contribuiu para o desenvolvimento socioeconômico e cultural local? De que maneira?

R:

13. Quais as transformações ou melhorias sociais alcançadas?

R:

14. Quais foram os ganhos sociais que o projeto possibilitou? (autonomia, emancipação, empoderamento, inclusão, conhecimentos e saberes, novas relações, etc.)

R:

Dimensão avaliação

15. Como você avalia o projeto em sua totalidade?

R:

16. Você acha que o projeto deveria ter novas edições ou ainda ser replicado em outras instituições?

R:

Apêndice C - Roteiro de entrevistas

Roteiro de entrevista para bolsistas (alunos da instituição) dos projetos de extensão

Dimensão motivação

1. Como você ficou sabendo do projeto?

R:

2. O que te influenciou a participar como bolsista ou voluntário?

R:

Dimensão conceito/teoria

3. Você possui algum conhecimento sobre o setor de extensão?

R:

4. Já atuou em outros projetos de vinculados ao setor em questão?

R:

Dimensão desafios sociais

5. Você acha que o setor tem noção da realidade dos desafios enfrentados pela comunidade?

R:

6. Na sua opinião, o projeto promoveu melhoria na qualidade de vida dos envolvidos?

R:

Dimensão processual

7. Projeto de extensão promoveu a qualidade de vida dos envolvidos? Acredita que houve mudanças para melhor? Quais?

R:

8. Quais as dificuldades encontradas durante o projeto?

R:

Dimensão intra e interpessoal

10. Como você avalia as interações entre a equipe de trabalho, gestão, comunidade e público-alvo no decorrer do projeto?

R:

Dimensão impacto

11. Você desenvolveu competências ou habilidades ao participar do projeto? Quais?

R:

12. A sua percepção, o projeto de extensão contribuiu para o desenvolvimento socioeconômico e cultural local? De que maneira?

R:

13. Quais as transformações ou melhorias sociais alcançadas?

R:

APÊNDICE D
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO NO
PROJETO DE DISSERTAÇÃO

Eu, _____,

sou convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa intitulada PROJETOS DE EXTENSÃO COMO PRÁTICAS DE INOVAÇÃO SOCIAL EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO, realizado pela mestrand **Dicézanne Gabriela de Souza Kühn**, e orientada pelo prof. Jacir Leonir Casagrande, Dr. O objetivo desta pesquisa é analisar as ações dos projetos de extensão realizados pela instituição como práticas de inovação social, além de identificar, tanto na visão dos professores como na visão dos alunos participantes, qual o impacto no crescimento e no aprendizado dos próprios alunos, durante e após a participação no projeto. Haverá um esclarecimento para cada participante, sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, manifestando sua concordância por meio da assinatura deste TCLE, em conformidade a Resolução nº 466 e suas complementares de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. Os benefícios relacionados aos atores participantes nesta pesquisa estão relacionados ao levantamento de dados sobre a eficiência, eficácia e satisfação com o projeto. Quanto aos riscos, não há risco ético em termos de conteúdo, não é utilizado nenhum tipo de questionário ou método com conteúdo antiético. As informações coletadas ficarão de posse do pesquisador responsável, restringindo qualquer acesso ou identificação dos participantes, e para prevenir risco de acesso aos dados serão usados os devidos mecanismos de segurança. Não há necessidade de identificação dos entrevistados, mas podem fazê-lo se quiserem. Não existem riscos à saúde dos participantes, visto que se trata de entrevistas semiestruturadas. Autorizo a gravação de áudio durante a coleta de dados e entendo que as gravações de áudio serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e não serão divulgados fora do contexto desta pesquisa, evitando todo e qualquer tipo de exposição.¹¹⁴ Declaro que a minha participação é voluntária e sem custos financeiros, podendo me recusar a participar e isso não acarretará em qualquer penalidade, prejuízo ou constrangimento a minha pessoa. As informações coletadas ficam de posse do pesquisador responsável, restringindo qualquer acesso ou identificação. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos desta pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. Tendo em vista os itens acima apresentados de forma esclarecida, manifesto o meu consentimento e concordo em participar da pesquisa, ficando este termo acordado entre as partes, firmamos o presente em duas vias de igual teor, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas para os devidos efeitos legais. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores pelos meios de contato informados abaixo.
