

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

PEDAGOGIA DA AÇÃO EXTENSIONISTA: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E DESAFIOS

Danilo Uzêda da Cruz, Maria Orlandia De Melo Belmiro

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13525>

Submetido em: 2025-09-27

Postado em: 2025-10-02 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

PEDAGOGIA DA AÇÃO EXTENSIONISTA: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E DESAFIOS

DANILO UZÊDA DA CRUZ¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0942-1170>

< danilohistoria@yahoo.com.br >

MARIA ORLANDIA DE MELO BELMIRO²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3873-1031>

<nandabelmiro@hotmail.com>

¹ Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana (BA), Brasil.

² Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana (BA), Brasil.

RESUMO: A pedagogia da ação extensionista representa uma abordagem educativa crítica, participativa e transformadora, voltada para fortalecer a interação entre universidade e sociedade. Fundamenta-se nas pedagogias críticas, na práxis freiriana, nas epistemologias do Sul e na territorialidade pedagógica, promovendo a co-produção de saberes entre docentes, estudantes e comunidades. Essa abordagem transcende a simples transferência de conhecimento, articulando ensino, pesquisa e extensão em processos educativos que valorizam o diálogo, a reflexão crítica e a ação concreta. Entre as metodologias mais utilizadas destacam-se a pesquisa-ação, os círculos de cultura, a educação popular, projetos interdisciplinares e oficinas comunitárias, todas voltadas para a transformação social e o empoderamento das comunidades. Apesar de avanços, desafios como hierarquia de saberes, precarização de recursos, gestão de expectativas e valorização institucional persistem. O horizonte da consolidação da pedagogia extensionista depende do fortalecimento de redes interinstitucionais, parcerias comunitárias, uso de tecnologias digitais e políticas institucionais sustentáveis, reafirmando o compromisso da universidade com uma educação crítica, inclusiva e socialmente engajada.

Palavras-chave: Pedagogia Extensionista, Co-produção de Saberes, Educação Crítica, Extensão Universitária, Transformação Social.

PEDAGOGY OF EXTENSION ACTION: FUNDAMENTALS, PRACTICES AND CHALLENGES

ABSTRACT: The pedagogy of extensionist action represents a critical, participatory, and transformative educational approach aimed at strengthening the interaction between university and society. It is grounded in critical pedagogies, Freirean praxis, Southern epistemologies, and pedagogical territoriality, fostering knowledge co-production among teachers, students, and communities. This approach goes beyond mere knowledge transfer, articulating teaching, research, and extension in educational processes that value dialogue, critical reflection, and concrete action. Key methodologies include action research, culture circles, popular education, interdisciplinary projects, and community workshops, all aimed at social transformation and community empowerment. Despite progress, challenges such as knowledge hierarchy, resource scarcity, expectation management, and institutional recognition remain. The consolidation of extensionist pedagogy relies on strengthening inter-institutional networks, community partnerships, digital technologies, and sustainable institutional policies, reaffirming the university's commitment to critical, inclusive, and socially engaged education.

Keywords: Extensionist Pedagogy, Knowledge Co-production, Critical Education, University Extension, Social Transformation

PEDAGOGÍA DE LA ACCIÓN EXTENSIONISTA: FUNDAMENTOS, PRÁCTICAS Y DESAFÍOS

RESUMEN: La pedagogía de la acción extensionista representa un enfoque educativo crítico, participativo y transformador, orientado a fortalecer la interacción entre la universidad y la sociedad. Se fundamenta en pedagogías críticas, praxis freiriana, epistemologías del Sur y territorialidad pedagógica, promoviendo la coproducción de saberes entre docentes, estudiantes y comunidades. Este enfoque trasciende la mera transferencia de conocimiento, articulando enseñanza, investigación y extensión en procesos educativos que valoran el diálogo, la reflexión crítica y la acción concreta. Entre las metodologías más destacadas se encuentran la investigación-acción, los círculos de cultura, la educación popular, los proyectos interdisciplinarios y los talleres comunitarios, todos orientados a la transformación social y al empoderamiento comunitario. A pesar de los avances, persisten desafíos como la jerarquía de saberes, la precarización de recursos, la gestión de expectativas y el reconocimiento institucional. La consolidación de la pedagogía extensionista depende del fortalecimiento de redes interinstitucionales, alianzas comunitarias, uso de tecnologías digitales y políticas institucionales sostenibles, reafirmando el compromiso de la universidad con una educación crítica, inclusiva y socialmente comprometida.

Palabras clave: Pedagogía Extensionista, Coproducción de Saberes, Educación Crítica, Extensión Universitaria, Transformación Social

INTRODUÇÃO

Fonte A extensão universitária, entendida como dimensão essencial do tripé ensino-pesquisa-extensão, consolidou-se nas últimas décadas como campo estratégico para repensar as relações entre universidade e sociedade. Longe de ser apenas uma prática assistencialista, a extensão pode assumir um papel pedagógico, dialógico e transformador, reafirmando a própria idéia de Universidade Pública como instituição voltada ao bem comum e à produção social de conhecimento e à resolutividade de dilemas sociais (FREIRE, 1987; GADOTTI, 2017). Essa perspectiva, entretanto, exige uma reflexão da universidade em seu campo de conhecimento e ciência, e da sociedade na produção de saberes e conhecimento do mundo.

O conceito de pedagogia da ação extensionista emerge nesse contexto como uma tentativa de sistematizar o conjunto de princípios, valores, metodologias e práticas que sustentam a atuação extensionista, ultrapassando a prática difusionista e hierarquizada do conhecimento, e abrindo outra plural, situada e transformadora (FREIRE, 2013).

Seu foco reside na construção de processos educativos não lineares, horizontais e participativos, nos quais a comunidade é convidada à construção do conhecimento, deixando de ser subalternizada à condição de receptora, a exemplo da Educação Popular, especialmente como formulada por Paulo Freire, que traz a tona a crítica a extensão como mera "transferência de saber" e propõe a extensão entendida como comunicação dialogada e co-participativa, tornando, portanto, os

sujeitos participantes ativos na co-produção de saberes e na proposição de alternativas ao enfrentamento dos problemas e desigualdades sociais (HOOKS, 2013; FREIRE, 2013)

A práxis extensionista não se restringe a campos específicos de saber ou áreas de conhecimento. Antes, constitui-se no reconhecimento, por parte da universidade e da sociedade, de que a realidade se manifesta em seus diversos contextos sociais, permeada por múltiplas dimensões. (CRUZ; UZÊDA, 2020), sendo, portanto, o lugar mesmo de “todo processo ensino-aprendizagem, portanto nenhuma educação é descomprometida, desinteressada. Ela parte, antes, de um profundo interesse em transformar a mesma realidade que ela se erige (CRUZ; UZÊDA, 2020: p 23). Uma práxis que, dialogando criticamente, possibilite às populações alternativas a seus problemas emergentes e urgentes, mas também àqueles de ordem filosófica, epistemológica, política e cultural.

Em detrimento do pressuposto, este artigo busca aprofundar esse debate em quatro frentes principais, a saber: os fundamentos epistemológicos da pedagogia extensionista; as práticas e metodologias que a configuram; as tensões e desafios enfrentados em sua implementação; e, por fim, as perspectivas para sua consolidação diante das transformações contemporâneas.

Nesse sentido, reencontrar o percurso crítico da pedagogia extensionista é reencontrar a razão da educação em si, seus dilemas e problemas oriundos dos projetos políticos, e enfrentar dialeticamente (e dialogicamente) as diversas formas de negacionismos, que oprimem e alienam, como também as hierarquizações do conhecimento e dos saberes, do mesmo modo opressores e colonizadores.

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DA PEDAGOGIA DA AÇÃO EXTENSIONISTA

A pedagogia da ação extensionista ancora-se em bases epistemológicas críticas, emancipatórias e dialogicamente orientadas, configurando-se como um campo que busca superar a tradicional dissociação entre universidade e sociedade. Inspirada no legado de Paulo Freire (1987), essa abordagem educativa parte do princípio de que todo processo formativo deve ser enraizado no diálogo, na problematização das experiências vividas e na práxis transformadora. A extensão universitária, nesse sentido, não se limita a transmitir conteúdos ou técnicas, antes deve constituir um espaço de aprendizagem mútua, cooperação e co-produção de conhecimento, no qual docentes, discentes e membros da comunidade constroem coletivamente sentidos, reflexões e soluções para problemas concretos.

A centralidade do diálogo freiriano é um dos pilares epistemológicos da pedagogia extensionista. Para Freire, a educação se dá como ato de liberdade, e o saber não é algo que se deposita, mas que emerge na interação entre sujeitos. Assim, o extensionista atua menos como transmissor de conhecimento e mais como facilitador de processos de conscientização crítica. Essa perspectiva dialogal permite problematizar as estruturas de poder, as desigualdades sociais e as relações de dominação, promovendo a construção de uma consciência coletiva voltada para a transformação social. A noção de práxis, que articula reflexão e ação, é essencial nesse contexto, pois garante que a aprendizagem não se limite ao campo teórico, mas se desdobre em ações concretas com impacto social real.

A contribuição de Boaventura de Sousa Santos (2019) e Catherine Walsh (2009) reforça e amplia esses fundamentos, propondo a idéia de epistemologias do Sul, enfatizando a necessidade de reconhecer, valorizar e articular diferentes formas de conhecimento que historicamente foram

marginalizadas pelo saber científico hegemônico. A extensão universitária, a partir dessa perspectiva, passa a ser entendida como prática contra hegemônica, na qual saberes locais, tradicionais, populares e indígenas dialogam com os saberes acadêmicos, constituindo uma ecologia de saberes capaz de enfrentar problemas complexos de maneira contextualizada e democrática. De maneira complementar, Walsh (2009) destaca a importância da interculturalidade crítica e da pedagogia decolonial, apontando que processos educativos emancipatórios devem questionar relações de poder, identificar hierarquias epistêmicas e promover práticas educativas inclusivas que respeitem a diversidade cultural e social das comunidades, populações e seus territórios (SPIVAK, 2010; WALSH, 2009; CHAKRABARTY, 2008;

Um terceiro fundamento epistemológico central nessa abordagem é a territorialidade pedagógica, conforme articulado por Haesbaert (2004). O território, para o autor, não é apenas um espaço geográfico, mas um locus de relações sociais, culturais, políticas e econômicas, marcadas por práticas e disputas de poder com significados diversos. A pedagogia extensionista, ao reconhecer o território como espaço pedagógico, passa a compreender que a intervenção universitária se propõe ao diálogo com as particularidades locais, saberes comunitários e os desafios socioambientais presentes no lugar. Essa abordagem permite que a extensão não seja concebida como atividade pontual ou isolada, mas como prática contínua, contextualizada e sensível às dinâmicas sociais do espaço onde se insere.

Além disso, a base epistemológica da pedagogia da ação extensionista se apoia na integração indissociável entre ensino, pesquisa e extensão. Essa tríade busca superar a lógica tradicional do ensino universitário, em que a produção de conhecimento se dá de forma isolada, sem interlocução com a sociedade. Ao promover a interdependência entre essas dimensões, a pedagogia extensionista estimula a construção de conhecimento aplicado, crítico e contextual, que contribui simultaneamente para a formação acadêmica dos estudantes, para o avanço científico e para a transformação social.

Por fim, é relevante destacar que essa abordagem epistemológica não é rígida nem universal. Ela se caracteriza pela flexibilidade, pelo reconhecimento da pluralidade de saberes e pelo compromisso ético-político com a justiça social. A pedagogia da ação extensionista convida a universidade a repensar seu papel na sociedade contemporânea, a problematizar a centralidade do conhecimento acadêmico e a assumir uma postura de aprendizado contínuo com as comunidades, valorizando suas experiências, saberes e práticas culturais como fontes legítimas de conhecimento.

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Garamond A pedagogia extensionista transcende a noção de metodologia ou técnica; ela configura-se como uma concepção ampla sobre o papel da universidade na sociedade. Na ênfase dada por Gadotti (2017), a extensão deve ser compreendida como uma prática educativa transformadora, capaz de articular ensino, pesquisa e ação social em um processo contínuo de aprendizagem mútua entre professores, estudantes e comunidades. A extensão, portanto, não se limita a transferir ou difundir conhecimento acadêmico, mas cria um espaço pedagógico em que todos os envolvidos aprendem, contribui e se transformam, fortalecendo a dimensão ética e política da Universidade Pública. Essa observação amplia a ideia mesma de espaço pedagógico, porque acrescenta outra perspectiva: o ambiente (GADOTTI, 2017).

Essa dimensão pedagógica se materializa no desenvolvimento de competências centrais, essenciais para a prática extensionista. A escuta sensível é uma delas, consistindo na capacidade de perceber, compreender e valorizar os saberes, demandas e experiências das comunidades envolvidas.

Essa prática exige atenção crítica às narrativas locais, abertura ao diálogo intercultural e disposição para aprender com a diversidade de conhecimentos que circulam fora do ambiente acadêmico. Escutar sensivelmente não é apenas ouvir, mas interpretar e integrar essas perspectivas à construção coletiva de soluções (POUPART, 2008).

A dialogicidade, segundo Freire (1987), é outra competência fundamental. Trata-se da criação de espaços permanentes de troca, reflexão e negociação entre os diferentes sujeitos envolvidos na extensão. A dialogicidade transforma relações hierárquicas em relações horizontais, promovendo um ambiente em que a autoridade acadêmica não anula a participação comunitária, mas se articula com ela. Através do diálogo, emerge um processo educativo compartilhado, capaz de fomentar a consciência crítica e a responsabilidade social dos atores.

A reflexão crítica complementa essas práticas, ao permitir que os participantes da extensão identifiquem contradições sociais, políticas e culturais presentes nas dinâmicas comunitárias e acadêmicas. Essa competência implica problematizar a realidade, questionar pressupostos e analisar as estruturas de poder que influenciam os processos educativos e sociais. Sofística e aproxima o conhecimento acadêmico, fortalecendo a capacidade dos estudantes e comunidade para a intervenção de maneira crítica e ética em suas próprias realidades e ambiente.

A práxis transformadora, por sua vez, articula teoria e prática em ações concretas, traduzindo a aprendizagem em mudanças tangíveis nas condições sociais, culturais e econômicas das comunidades envolvidas. Por meio da práxis, o conhecimento deixa de ser abstrato e se converte em ferramenta de emancipação, contribuindo para o enfrentamento de desigualdades e para o fortalecimento da cidadania. Essa articulação contínua entre reflexão e ação caracteriza a pedagogia extensionista como um processo dinâmico, participativo e em constante reconstrução.

Assim, a pedagogia da ação extensionista amplia a compreensão de educação para além da sala de aula, propondo um espaço de formação integral que considera as dimensões ética, política, social e estética da vida comunitária. A universidade, nesse cenário, deixa de ser um espaço isolado de produção de conhecimento e passa a atuar como agente de transformação social, em constante diálogo com os territórios, populações e suas múltiplas formas de saber e de viver. A dimensão pedagógica da extensão universitária, portanto, não apenas promove o desenvolvimento acadêmico, mas também contribui para a formação de sujeitos críticos, solidários e engajados na construção de sociedades mais justas e democráticas.

A dimensão pedagógica da extensão universitária expressa-se na articulação entre universidade e sociedade, fundamentando-se em práticas educativas que promovem diálogo, criticidade e transformação social. Diversos autores têm contribuído para essa compreensão, cada qual ressaltando aspectos centrais como a comunicação dialógica, a valorização dos saberes populares, a função social da universidade e o compromisso com a justiça social. Nesse sentido, o quadro a seguir sistematiza alguns dos principais referenciais teóricos e suas contribuições para a consolidação dessa perspectiva pedagógica.

Quadro 1 - Autores e suas contribuições para compreender a dimensão pedagógica da extensão universitária.

Autor	Contribuição para a dimensão pedagógica da extensão universitária
Paulo Freire	Defende a extensão como prática dialógica, transcendendo a concepção de simples transmissão de saberes; sugere uma pedagogia fundamentada na comunicação, na problematização da realidade e na co-participação entre universidade e sociedade.
Moacir Gadotti	Enfatiza a função social da universidade e a necessidade de uma educação comprometida com a democracia e a transformação social, articulando ensino, pesquisa e extensão.
Carlos Rodrigues Brandão	Destaca a educação popular como eixo de práticas extensionistas, reconhecendo a importância dos saberes comunitários e culturais na construção coletiva do conhecimento.
Maria da Glória Gohn	Analisa a extensão no contexto dos movimentos sociais, ressaltando a dimensão pedagógica como espaço de formação cidadã, crítica e emancipatória.
Oscar Jara	Contribui com a perspectiva latino-americana da educação popular e da sistematização de experiências, valorizando a extensão como prática pedagógica transformadora.
Eduardo Galeano	Inspira reflexões sobre a pedagogia da extensão a partir de sua crítica social e cultural, reforçando a centralidade da justiça social e da memória coletiva.
Políticas Públicas (Diretrizes Nacionais de Extensão)	Definem a extensão como dimensão acadêmica indissociável do ensino e da pesquisa, fundamentando sua pedagogia na curricularização, no compromisso social e na democratização do conhecimento.

Fonte: Elaboração própria dos autores, com base em (FREIRE, 2014; GADOTTI, 2017; BRANDÃO, 2006; GOHN, 2019; JARA, 2006; GALEANO, 2015; BRASIL, 2014), 2025

METODOLOGIAS E PRÁTICAS EXTENSIONISTAS

O campo da extensão universitária caracteriza-se pela mobilização de um repertório diversificado de metodologias, fortemente alinhadas às pedagogias críticas, participativas e emancipatórias. Do mesmo modo, tal qual o dinamismo da realidade, as metodologias extensionistas não são estáticas, e sua realização deve ser sensível às dinâmicas e processo encontrados na sociedade, e particularmente entre as populações. Nessa seção do artigo, traremos algumas práticas e experiências em extensão a partir de epistemologias críticas e que buscam a intervenção e transformação a e na realidade.

Essas metodologias não se limitam a instrumentos técnicos, mas constituem práticas educativas que articulam teoria, ação e transformação social, reposicionando universidade para um diálogo constante com as comunidades e territórios. Nesse sentido, a extensão se coloca como um espaço privilegiado de diálogo entre diferentes formas de conhecimento, permitindo tanto a ressignificação das práticas acadêmicas quanto a emergência de processos coletivos de formação e

emancipação social (FREIRE, 2011; BRANDÃO, 2008). A adoção de metodologias extensionistas implica reconhecer que a produção do conhecimento não se dá de forma neutra, mas em contextos marcados por disputas, assimetrias e resistências. Assim como não há um lugar de onde o conhecimento transborda para outros. Ao aproximar universidade e comunidades, a extensão desafia a hierarquia entre o saber científico e os saberes populares, tradicionais e locais, valorizando-os como legítimos e fundamentais na compreensão e transformação da realidade (PORTO-GONÇALVES, 2005).

Durante muito tempo o paradigma assistencialista marcou a prática extensionista no Brasil e em outros contextos da América Latina, a ela estava associada uma determinada concepção sobre o conhecimento científico. Durante décadas, a extensão foi concebida como mecanismo de difusão unilateral de conhecimentos técnicos, reforçando uma lógica vertical de “aplicação” do saber acadêmico nas comunidades. Tal modelo, ainda presente em algumas práticas, é hoje amplamente criticado por sua incapacidade em reconhecer a potência criativa dos sujeitos populares e por reproduzir relações de subordinação entre universidade e sociedade (FREIRE, 1996; HOOKS, 2013). As metodologias extensionistas críticas emergem, portanto, como uma tentativa de superar esse viés, ao propor uma extensão dialógica, na qual a produção de conhecimento e a ação social se realizam de forma conjunta e colaborativa.

Outro aspecto fundamental das metodologias extensionistas é sua dimensão política. Ao reconhecer as comunidades como protagonistas de seus processos formativos, a extensão assume um compromisso ético com a transformação da realidade, particularmente em contextos marcados por desigualdades, exclusão e violência estrutural. Isso significa que a universidade não pode se limitar a observar ou registrar os fenômenos sociais, mas deve assumir sua função social como agente de mudança, articulando teoria e prática na perspectiva da justiça social. Essa orientação pode ser identificada, por exemplo, nas experiências de extensão vinculadas a movimentos sociais, como a Escola Nacional Florestan Fernandes, a Universidade Camponesa do MST, onde pesquisa, ensino e militância se entrelaçam em práticas pedagógicas que afirmam o conhecimento como ferramenta de luta e emancipação (SOUZA, 2023).

A centralidade do diálogo e da participação coletiva também situa as metodologias extensionistas no campo da decolonialidade. Ao desafiar a supremacia do conhecimento científico ocidental heteronormativo e dialogar com os saberes indígenas, camponeses, de gêneros, afrodescendentes e populares, a extensão universitária crítica propõe uma epistemologia plural aberta ao encontro de diferentes racionalidades. Apresentamos no Quadro 2 as principais correntes pedagógicas e sua caracterização, seja na relação com a comunidade ou no papel da universidade.

Quadro2: Principais correntes pedagógicas e características

Corrente	Características principais	Papel da comunidade	Papel da universidade
Tradicional / Assistencialista	Transmissão de saber técnico-científico de forma unilateral. Foco em prestação de serviços.	Receptora passiva de conhecimento.	Provedora de soluções prontas.
Crítica / Dialógica	Baseada na educação popular. Ênfase no diálogo, horizontalidade e consciência crítica.	Sujeito ativo, coautor do conhecimento.	Parceira no processo de aprendizagem mútua.

Decolonial	Reconhecimento e valorização de saberes locais, tradicionais e indígenas. Questiona a hegemonia eurocêntrica.	Guardiã e produtora de epistemologias próprias.	Mediadora e aprendiz em processos interculturais.
Militante / Emancipatória	Integra extensão, pesquisa e luta social. Conhecimento como prática transformadora e engajada.	Protagonista de processos políticos e educativos.	Aliada nas lutas por justiça social e emancipação.

Fonte: Elaboração dos autores com base em modelos metodológicos, 2025

No cenário brasileiro, a consolidação de metodologias extensionistas críticas se deu também por meio de marcos legais e políticos. A Constituição de 1988, ao reconhecer a educação como direito social, abriu espaço para a valorização da extensão como parte indissociável da formação universitária. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e documentos como o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) e as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNS, 2018) reforçaram a exigência de integrar a extensão ao currículo acadêmico, estabelecendo o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essa mudança normativa reflete um esforço de institucionalizar práticas que, embora muitas vezes já presentes em universidades públicas e em iniciativas comunitárias, careciam de reconhecimento formal e sistemático.

PESQUISA-AÇÃO

Fonte A Pesquisa-ação é uma dessas metodologias. Envolvendo pesquisa e extensão é caracterizada enquanto estratégia de integração entre comunidade e universidade em ciclos contínuos de diagnóstico, intervenção e reflexão (THIOLLENT, 2011). De acordo com Haguette (1999, p. 116), “a pesquisa-ação, como método de abordagem do real, tem sido informada pelos mais variados matizes teóricos.” Por essa razão, ao mesmo tempo em que busca solucionar problemas concretos, a pesquisa-ação promove a construção coletiva de conhecimento, incentivando a participação ativa dos sujeitos envolvidos e responsabilizando coletivamente os resultados. Diferentemente da pesquisa tradicional, o processo é iterativo e adaptativo, permitindo que ajustes e novas descobertas sejam incorporados à prática. Essa estratégia fortalece, assim, a dimensão ética e política da extensão, pois envolve decisões compartilhadas sobre prioridades, recursos e impactos, promovendo a co-responsabilidade entre acadêmicos e comunidade (THIOLLENT, 2011). Para Thiollent (2000, p. 14) a pesquisa-ação é

“um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (Thiollent, 2000, p. 14).

Durante os anos 60-70 particularmente na Europa a pesquisa-ação esteve alinhada à perspectiva da teoria crítica da Escola de Frankfurt, sobretudo na Alemanha, e do marxismo ocidental, a partir de Antonio Gramsci. Na América Latina, a pesquisa-ação alimenta esse horizonte crítico e politizador influenciados por Paulo Freire (1999), no Brasil, e de Orlando Fals Borda, na Colômbia (HAGUETTE, 1999, p. 117). Ambos consideravam a educação uma das instituições fundantes de uma

sociedade transformada e transformadora. Em foco estavam o papel de formuladora de conhecimentos, formadora do saber e do pensar e sua tarefa socializante entre jovens e adultos. (TRIPP, 2005).

A concepção mesma de extensão esteve associada a essa leitura que, na prática, era um fazer e construir conhecimento em co-autoria. As transformações dos anos 90, marcado pela consolidação do neoliberalismo e globalização, que fragilizaram a educação pública e gratuita, a pesquisa-ação saiu dessa tentativa de institucionalização e retornaram apartadas das universidades como experiências sociais.

As possibilidades metodológicas partindo da pesquisa-ação pressupõem o envolvimento e a participação ativa dos sujeitos pesquisados na formulação, desenvolvimento e avaliação das ações propostas, de modo a promover mudanças e aprendizagens coletivas. Nesse sentido, a pesquisa-ação assume um caráter emancipatório, pois amplia a autonomia dos participantes ao mesmo tempo em que gera dados relevantes para a compreensão de fenômenos sociais (THIOLLENT, 2011; FRANCO, 2005). Sua natureza colaborativa fortalece processos de transformação social ao mesmo tempo em que legitima os atores sociais como co-autores da investigação. Assim, mais do que uma técnica, a pesquisa-ação constitui-se como uma postura ética e política diante da realidade pesquisada, comprometida com a resolução de problemas concretos e a promoção de práticas sociais mais justas e participativas (BARBIER, 2007; BRANDÃO, 2006).

No campo da educação, Franco (2005) observa que a pesquisa-ação tem se consolidado como instrumento potente de inovação pedagógica, permitindo que professores, estudantes e gestores escolares repensem suas práticas de forma crítica e colaborativa. Ao promover a reflexão sistemática sobre a prática educativa, a pesquisa-ação possibilita não apenas a compreensão de fenômenos escolares, mas também a construção de estratégias para sua transformação. Esse potencial explicativo e interventivo é justamente o que confere à pesquisa-ação sua relevância metodológica e política.

Do ponto de vista epistemológico, a pesquisa-ação rompe com paradigmas positivistas de investigação, ao não priorizar a neutralidade ou a objetividade absoluta. Ela se ancora em pressupostos críticos e interpretativos, entendendo o conhecimento como uma prática situada, histórica e socialmente construída. Tal perspectiva a aproxima de abordagens participativas, que questionam as hegemonias do saber científico tradicional e buscam valorizar as vozes subalternizadas e silenciadas. Nesse sentido, a pesquisa-ação não se limita a ser um procedimento técnico, mas se consolida como uma postura diante do mundo, capaz de alinhar rigor científico, compromisso social e engajamento político.

Portanto, a pesquisa-ação no campo da extensão representa uma alternativa metodológica robusta para aqueles que compreendem a ciência como prática social situada, inseparável das lutas por reconhecimento, justiça e emancipação. Mobiliza ao mesmo tempo a pesquisa e ensino-aprendizagem. Ao articular investigação, intervenção e participação, esse método reafirma a potência de uma ciência comprometida com a transformação das realidades concretas, sem abrir mão da densidade analítica e do rigor teórico. Sua sofisticação reside, justamente, na capacidade de entrelaçar teoria e prática, conhecimento e ação, crítica e transformação.

OFICINAS COMUNITÁRIAS, MUTIRÕES E LABORATÓRIOS VIVOS

As oficinas comunitárias também aparecem como espaços pedagógicos coletivos de caráter participativo, nos quais ocorre a articulação entre saberes acadêmicos e conhecimentos populares. Parte do aprendizado advém de sua prática com comunidades rurais ou comunidades vulneráveis em centros urbanos. Seu fundamento epistemológico repousa na concepção freiriana de educação dialógica, em que o aprendizado se dá pela problematização da realidade e pela reflexão crítica a partir da prática.

Operacionalmente, podem ser estruturadas em ciclos temáticos (como agroecologia, tecnologias sociais ou saúde comunitária), nos quais a comunidade participa desde a definição dos conteúdos até a execução das atividades. A dinâmica metodológica inclui rodas de conversa, práticas demonstrativas, exercícios de experimentação e avaliação coletiva dos resultados. Ao mobilizar o protagonismo dos participantes, as oficinas extrapolam o modelo de capacitação técnica tradicional, transformando-se em dispositivos de produção de autonomia e fortalecimento comunitário (FREIRE, 1987; BRANDÃO, 2006).

Em experiências com comunidades rurais temos encontrado associado a essa estratégia metodológica um conjunto de atividades de diagnóstico, planejamento e avaliação (CRUZ, 2016; BROGNOLI; DIAS, 2021). São espaços privilegiados de construção coletiva em que a horizontalidade pode ser alcançada mediante a mediação sistemática que possibilite a fala e a escuta dos participantes. Isso porque ao mesmo tempo em que o agente extensionista se impõe por meio do conhecimento científico, também nesses momentos outras dimensões sociais podem silenciar falas de grupos subalternizados internamente à própria comunidade, reafirmando assimetrias de gênero, geração ou interétnica. É comum que lideranças masculinas se imponham em rodas de conversa ou em plenárias ampliadas, dificultando a democratização da fala e, conseqüentemente, o alcance de um dos objetivos centrais dessa estratégia metodológica que é a escuta participativa (SILVEIRA, 2025; SILVA; ALMEIDA, 2019).

Já os mutirões colaborativos, por sua vez, operam como práticas coletivas que unem dimensões de trabalho comunitário e aprendizagem pela ação. Historicamente associados a formas de solidariedade popular e autogestão em contextos rurais e urbanos, os mutirões possibilitam que a construção de soluções concretas — como a implementação de hortas comunitárias, a recuperação de espaços públicos ou a instalação de tecnologias sociais — seja acompanhada por processos educativos e de organização coletiva. Sua operacionalização requer planejamento participativo, divisão de tarefas de acordo com os saberes e habilidades de cada integrante e momentos de avaliação conjunta, de modo a fortalecer os vínculos sociais e a corresponsabilidade. No contexto da extensão universitária, os mutirões funcionam como ambientes de aplicação prática do conhecimento acadêmico, ao mesmo tempo em que valorizam a reciprocidade e o capital social das comunidades envolvidas (DAGNINO, 2014; DALSGOTT, 2019).

No mesmo campo proximal os laboratórios vivos (living labs) configuram-se como proposta metodológica mais recente se inserindo no campo da inovação social e tecnológica. Diferentemente das oficinas e mutirões, sua ênfase está na experimentação contínua de soluções em contextos reais, envolvendo a co-produção de conhecimento entre pesquisadores, comunidade, setor público e, eventualmente, iniciativa privada. A operacionalização de um laboratório vivo implica a

criação de um espaço físico ou simbólico de experimentação, no qual os desafios locais são transformados em problemas de pesquisa aplicada.

As etapas incluem mapeamento participativo das demandas, prototipagem de soluções, monitoramento dos impactos e ajustes em ciclos iterativos. Ainda que criticado por associar o termo laboratório e experimento (tido como tradicionais e positivistas) os laboratórios vivos permitem não apenas validar tecnologias sociais em escala comunitária, mas também gerar modelos replicáveis e adaptáveis a outros territórios, consolidando uma prática extensionista comprometida com a inovação social e a sustentabilidade (DEPONTI, 2021).

Essas três metodologias apresentam especificidades próprias, mas compartilham um mesmo princípio estruturante: a valorização da participação ativa da comunidade como sujeito de conhecimento e transformação social. Enquanto as oficinas enfatizam o processo formativo dialógico, os mutirões operam como práticas de ação coletiva enraizadas na solidariedade, e os laboratórios vivos ampliam a escala de inovação, criando arranjos institucionais para a experimentação colaborativa.

A operacionalização integrada dessas metodologias no âmbito da extensão universitária reforça a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ao mesmo tempo em que fortalece a legitimidade da universidade como agente de mudança social. São práticas em que participa a comunidade inteira, recebendo a universidade que habita provisoriamente aquele espaço. Do ponto de vista da Universidade, é uma oportunidade de diálogo direto de conhecimentos aprendidos em contextos reais.

São espaços que oferecem oportunidades para experimentação, aprendizagem por prática e co-produção de soluções, estreitando a relação entre universidade e sociedade. Oficinas de capacitação, por exemplo, podem abordar temáticas como agroecologia, tecnologias sociais, saúde comunitária ou economia solidária, gerando impacto direto na vida das pessoas e fortalecendo vínculos de confiança entre a universidade e a comunidade. Podem ainda promover caminhadas para a construção de mapas coletivos e cartografias sociais que alimentam memórias e subjetivação da realidade, como também possibilitam às comunidades enxergar-se mais amplamente ou e escutar-se a partir de outras falas.

Ao longo deste capítulo, foram exploradas diferentes formas de engajamento comunitário e inovação social, evidenciando como práticas participativas podem transformar espaços, conhecimentos e relações sociais. As oficinas comunitárias, os mutirões e os laboratórios vivos representam abordagens distintas, mas complementares, de promoção da participação e da co-criação. Enquanto as oficinas comunitárias fortalecem a apropriação do conhecimento e o diálogo horizontal, os mutirões mobilizam esforços coletivos para a realização de objetivos concretos, e os laboratórios vivos permitem testar e prototipar soluções inovadoras em contextos reais.

Quadro 3 – Desafios e tensões na Pedagogia da Ação Extensionista: fundamentos, práticas e desafios

Dimensão	Desafios	Tensões
Epistemológica	Reconhecimento dos saberes populares como legítimos na produção do conhecimento.	Conflito entre o saber acadêmico hegemônico e os saberes comunitários (SANTOS, 2019).
Pedagógica	Construir processos dialógicos de aprendizagem mútua.	Resistência a abandonar práticas bancárias de ensino (FREIRE, 1987).

Institucional	Integrar a extensão ao currículo de forma efetiva, conforme exigência legal (BRASIL, 2014).	Tensões entre as demandas extensionistas e a lógica da produtividade acadêmica centrada em pesquisa/publicação.
Social	Enfrentar desigualdades sociais e promover emancipação cidadã.	Risco de práticas assistencialistas em vez de emancipadoras.
Política	Garantir financiamento e apoio institucional para projetos extensionistas de longo prazo.	Disputa por recursos e visibilidade entre pesquisa, ensino e extensão.
Metodológica	Planejar ações com participação real da comunidade.	Dificuldade em conciliar demandas comunitárias com cronogramas e burocracias universitárias.

Fonte: Elaboração própria dos autores com base em: (BRASIL, 2014; FREIRE, 1987; SANTOS, 2019; FORPROEX, 2012)

Os desafios e tensões da pedagogia da ação extensionista evidencia que sua consolidação depende não apenas de ajustes institucionais, mas também de uma mudança de paradigma no modo de conceber o conhecimento e a relação entre universidade e sociedade. O enfrentamento dessas tensões exige o fortalecimento de práticas participativas, o reconhecimento dos saberes populares e a garantia de políticas públicas que sustentem a extensão como dimensão indissociável do ensino e da pesquisa. Nesse sentido, a ação extensionista se apresenta como um espaço estratégico para a construção de uma universidade socialmente comprometida e epistemologicamente plural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fonte A pedagogia da ação extensionista configura-se como um campo teórico-prático em constante construção, dinâmico e reflexivo, cujo desenvolvimento está intimamente ligado às transformações sociais, políticas e culturais contemporâneas. Ao se enraizar nas pedagogias críticas e nas epistemologias do Sul (Freire, 1987; Santos, 2004; Walsh, 2009), a extensão universitária transcende a visão tradicional de prática complementar ou acessória e se afirma como vocação fundante da universidade, cujo objetivo central é atuar a serviço da sociedade, promovendo conhecimento, inclusão e transformação social.

A extensão, nesse sentido, não se limita à formação técnica ou profissional. Ela contribui para a construção de sujeitos críticos, capazes de interpretar, intervir e transformar suas realidades sociais e culturais. Ao valorizar a co-produção de saberes, a pedagogia extensionista estabelece um diálogo contínuo entre universidade e comunidade, reconhecendo a legitimidade de múltiplas formas de conhecimento e fortalecendo processos de empoderamento social. Esse caráter emancipatório reforça a dimensão ética da educação superior, pois coloca a universidade como agente comprometido com a justiça social, a equidade e a democracia participativa.

Além disso, a pedagogia da ação extensionista articula prática pedagógica e prática política. Como prática pedagógica, ela promove aprendizagens significativas, desenvolvimento de competências críticas, criativas e colaborativas, e formação integral de estudantes. Como prática política, instaura

relações de responsabilidade social, incentiva a participação cidadã e contribui para o enfrentamento das desigualdades estruturais, sejam elas econômicas, de gênero, étnico-raciais ou ambientais. Essa dupla dimensão evidencia que a extensão não é apenas uma atividade acadêmica, mas um espaço de transformação coletiva, no qual o conhecimento é produzido, validado e aplicado em interação com os sujeitos sociais envolvidos.

Outro aspecto central das considerações finais refere-se à necessidade de institucionalização e valorização contínua da extensão. A consolidação da pedagogia da ação extensionista depende de políticas acadêmicas que reconheçam seu valor, assegurem recursos e infraestrutura adequados, promovam formação específica para docentes e estudantes e integrem atividades extensionistas à avaliação institucional. Somente dessa forma é possível garantir a sustentabilidade dos projetos, a continuidade das ações e o impacto social duradouro, ampliando o alcance da universidade para além de seus muros.

Por fim, a pedagogia da ação extensionista exige que a universidade mantenha uma postura de aprendizagem permanente junto à sociedade. É necessário que docentes, pesquisadores e estudantes se disponham a revisitar conceitos, métodos e práticas constantemente, adaptando-os às demandas sociais, culturais e ambientais em constante mudança. Essa abertura ao aprendizado recíproco assegura que a universidade permaneça conectada às comunidades, respeitando sua diversidade, seus saberes e suas necessidades, e fortalecendo sua função social de agente transformador.

Em síntese, a pedagogia da ação extensionista reafirma o compromisso da universidade com uma educação crítica, inclusiva e socialmente engajada. Ela representa um caminho para repensar a função da educação superior, situando-a como um espaço de produção ética e política de conhecimento, capaz de contribuir efetivamente para sociedades mais justas, democráticas e sustentáveis. A extensão, portanto, não apenas forma profissionais, mas contribui decisivamente para a formação de cidadãos críticos, conscientes e ativos na construção de um futuro coletivo mais equitativo.

REFERÊNCIAS

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Líber Livro, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pesquisa participante*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105102-rces007-18&Itemid=30192. Acesso em: 10 set. 2025.

BROGNOLI, Paula Caldas; DIAS, Maria Sara de Lima. A extensão universitária, a interdisciplinaridade e viabilidade durante o COVID-19. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, v. 1, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/361157413>. Acesso em: 11 set. 2025.

CHAKRABARTY, Dipesh. *Provincializar a Europa: pensamento pós-colonial e diferença histórica*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

COSTA, José Fernando Andrade; BARROS, Carlos C.; MOC – Movimento de Organização Comunitária. *Projeto CAT: uma caminhada de 30 anos construindo a educação do campo no Semiárido baiano*. Feira de Santana: Zarte, 2024.

CRUZ, Danilo Uzêda da. *Planejamento participativo e políticas públicas: participação social e políticas públicas no Brasil contemporâneo*. Feira de Santana: Zarte Editora, 2016.

CRUZ, Danilo Uzêda da; UZÊDA, Lilian Freitas Fernandes. *Extensão rural no Brasil: percursos, metodologias e desafios*. Camaçari: Pinaúna Editora, 2020.

DALSOTTO, Mariana Parise Brandalise. Uma história da presença de Paulo Freire e dos círculos de cultura no Rio Grande do Sul, Brasil. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 18, n. 2, p. 26-42, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14393/rep-v18n22019-46927>. Acesso em: 11 set. 2025.

DEPONTI, Cidonea Machado. *Extensão e desenvolvimento regional: da teoria à prática*. Campina Grande: EDUEPB, 2021.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

FERREIRA, Márcia Regina; BLASZCZYK, Amanda. A sustentação da abordagem decolonial na extensão universitária brasileira por meio das diretrizes legais do Estado. In: COSTA, Rogério Santos da; FREITAS, Rodrigo Rodrigues de (org.). *Ambiente e sociedade no Brasil: desafios da zona costeira e da educação ambiental*. Palhoça: Unisul, 2020. p. 15-34. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/items/76de6aec-0f24-450e-9fe5-b5c15261f7b3>. Acesso em: 11 set. 2025.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus: FORPROEX, 2012.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir. *Extensão universitária: para quê?* São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017.

GOHN, Maria da Glória. *Educação popular na América Latina*. São Paulo: Cortez, 2019.

HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HOGEMANN, Edna Raquel Rodrigues Santos. Perspectivas decoloniais nas políticas públicas voltadas para a extensão universitária na educação jurídica. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 1-18, jan./jun. 2023. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/9493>. Acesso em: 11 set. 2025.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

JARA, Oscar. *Para sistematizar experiências*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

JARA, Oscar. *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. San José: Alforja, 2012.

LIMA, José Raimundo Oliveira; ANJOS, Sirlândia Oliveira. Práticas pedagógicas articuladas à Economia Popular e Solidária: um estudo nas cantinas solidárias da UEFS (Sabores do Quilombo e Delícias de Formiga). 2025. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/381515757_Praticas_Pedagogicas_articuladas_a_Economia_Popular_e_Solidaria_um_estudo_nas_cantinas_solidarias_da_UEFS_Sabores_do_Quilombo_e_Delicias_de_Formiga. Acesso em: 11 set. 2025.

LIMA, Leandro Raizer; DIAS, Hélio Radke Bittencourt; LIMA, Júlia Azevedo. Extensão universitária e transformação social: perspectivas e desafios após a Resolução CNE/CES n. 7/2018. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, v. 14, n. 2, p. 9-26, 2023.

LIMA, Lúcia Gabriela Alves. Aplicabilidade dos círculos de cultura na educação em saúde. 2025. Disponível em: <https://revistasaudecoletiva.com.br/index.php/saudecoletiva/article/view/3323>. Acesso em: 11 set. 2025.

LIMA, Tomé de Almeida; MICHEL DA MOTTA, Livia Santiago; ANDRADE, Wendell Esteves; et al. Projeto de Extensão MUDA - Mutirão de Agroecologia UFRJ. *Anais do XII Congresso Nacional de Ensino de Ciências e Educação em Ciências*, p. 1-7, 2016. Disponível em: <https://anais.eneds.org.br/index.php/eneds/article/view/392/356>. Acesso em: 11 set. 2025.

MARAGNI, Felipe Teixeira Genta; COSTA, Ana Carolina Oliveira Rodrigues; CAMPOS, Nádia de Menezes; CASA NOVA, Simone Pereira de Carvalho. Poder de escolha: uma práxis decolonial para a ressignificação do espaço universitário. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 22, n. 6, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/89KqTw34sf6L5NVswn9Fhgj/>. Acesso em: 11 set. 2025.

MOGILKA, Maurício. Educação popular, extensão universitária e metodologias da libertação. *Revista Extensão*, n. 15, p. 126-137, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/30348>. Acesso em: 11 set. 2025.

NOVAES, Rafaella Eloy de. Pesquisa-intervenção na extensão universitária: uma proposta decolonial. *Organon*, v. 10, n. 2, p. 45-60, jul. 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/130194>. Acesso em: 11 set. 2025.

NUNES, Fernando de Souza. A Universidade Aberta à Terceira Idade (UATI) e a extensão universitária: ressignificando a práxis acadêmica na UNEB Campus XI - Serrinha. 2018. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/cneh/2018/TRABALHO_EV114_MD1_SA12_ID109_31102018115334.pdf. Acesso em: 11 set. 2025.

OLIVEIRA, Andrea; ESCOBAR, Karin. Extensão universitária e pensamento decolonial na formação em Serviço Social. *Anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Serviço Social*, v. 1, p. 44-98, 2024. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/enpess-anais/public/arquivos/2024/oral/03332.pdf>. Acesso em: 11 set. 2025.

POUPART, Jean. A escuta ativa na pesquisa qualitativa. In: DESLAURIERS, Jean-Pierre; et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 81-114.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. São Paulo: Editora 34, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SILVA, Carla Craice da; ROSSI, Renata Alvarez; CRUZ, Danilo Uzêda da; BUTI, Rafael Palermo (org.). *Terra, territórios e territorialidades*. Salvador: Pinaúna Editora, 2023. (Coleção Mundo Rural Contemporâneo na Bahia, v. 4).

SILVA, Luiz Fernando da. Gestão escolar e o programa BH Metas e Resultados. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-AA2HYZ>. Acesso em: 11 set. 2025.

SILVA, Maria L.; ALMEIDA, José F. Conhecendo histórias, analisando cenários: experiência do CAT na formação de educadores do campo. *Educação & Sociedade*, v. 40, n. 145, 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/376999319>. Acesso em: 11 set. 2025.

SILVEIRA, Pedro Sérgio da; et al. Mutirões agroecológicos do Laboratório Vivo. *Revista Eletrônica Sala de Aula em Foco*, v. 14, n. 3, p. 136-148, 2025. DOI: <https://doi.org/10.36524/saladeaula.v14i3.3179>. Acesso em: 11 set. 2025.

SOUSA, Ana Paula Paiva de; OLIVEIRA, Vânia de Fátima. A pedagogia da extensão e os desafios contemporâneos da universidade pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 44, e262509, 2023.

SOUZA, Adauto Cruz de; DIAS, Maria Sara de Lima; SILVA NETO, Pedro Moreira da; BECKER, Thiana Maria; SOUSA, Estevão Antonio de; SANTOS, Marcos Vinícios Rodrigues dos. A extensão universitária e o movimento dos trabalhadores rurais sem terra: perspectivas e tecnologias sociais nas vivências do campo. *Revista Extensão & Sociedade*, v. 16, n. 2, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufm.br/extensoesociedade/article/view/34762>. Acesso em: 15 set. 2025.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: UFMG, 2010.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 59, p. 1-17, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQqyq5bV4TCL9NSH>. Acesso em: 11 set. 2025.

VELLOSO, Tatiana Ribeiro; RIBEIRO, Lúcia Marisy Souza; UZÊDA, Lilian Freitas Fernandes; LOPES, Márcio Caetano de Azevedo; CRUZ, Danilo Uzêda da (org.). *Educação, ATER e cooperativismos: processos, contextos sociais e aprendizagem*. Salvador: Pinaúna Editora, 2022. (Coleção Mundo Rural Contemporâneo na Bahia, v. 2).

WALSH, Catherine. *Interculturalidad crítica y pedagogia de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir*. *Revista Entre Palabras*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, n. 3-4, p. 129-156, La Paz, 2009.

WALSH, Catherine. *Interculturalidad, Estado, Sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2009.

Submetido:XX/XX/XXXX

Aprovado:XX/XX/XXXX

Editor(a) de seção:

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autor 1 – Elaboração e desenvolvimento do projeto, escrita do texto e revisão da versão final do artigo

Autor 2 – Escrita do texto e revisão.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Por meio deste formulário os autores informam o periódico sobre a conformidade do manuscrito com as práticas de comunicação da Ciência Aberta. Os autores são solicitados a informar: (a) se o manuscrito é um preprint e, em caso positivo, sua localização; (b) se dados, códigos de programas e outros materiais subjacentes ao texto do manuscrito estão devidamente citados e referenciados; e, (c) se aceitam opções de abertura no processo de avaliação por pares.

Preprints

Depósito do manuscrito em um servidor de preprints reconhecido pelo periódico.

O manuscrito é um preprint?	
()	Sim - Nome do servidor de Preprints: DOI do Preprint:
(x)	Não

Disponibilidade de Dados de Pesquisa e outros Materiais

Autores são encorajados a disponibilizar todos os conteúdos (dados, códigos de programa e outros materiais) subjacentes ao texto do manuscrito anteriormente ou no momento da publicação. Exceções são permitidas em casos de questões legais e éticas. O objetivo é facilitar a avaliação do manuscrito e, se aprovado, contribuir para a preservação e reuso dos conteúdos e a reprodutibilidade das pesquisas.

Os conteúdos subjacentes ao texto do manuscrito já estão disponíveis em sua totalidade e sem restrições ou assim estarão no momento da publicação?	
(x)	Sim: () os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito () os conteúdos já estão disponíveis () os conteúdos estarão disponíveis no momento da publicação do artigo Segue títulos e respectivas URLs, números de acesso ou DOIs dos arquivos dos conteúdos subjacentes ao texto do artigo (use uma linha para cada dado):
()	Não: () dados estão disponíveis sob demanda dos pareceristas () após a publicação os dados estarão disponíveis sob demanda aos autores – condição justificada no manuscrito () os dados não podem ser disponibilizados publicamente. Justifique a seguir:

Aberturas na avaliação por pares

Os autores poderão optar por um ou mais meios de abertura do processo de *peer review* oferecidos pelo periódico.

Quando oferecida a opção, os autores concordam com a publicação dos pareceres da avaliação de aprovação do manuscrito?
--

<input checked="" type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não
Quando oferecida a opção, os autores concordam em interagir diretamente com pareceristas responsáveis pela avaliação do manuscrito?	
<input checked="" type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.