

## **COMO PENSAR A EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO DE “FORA PARA DENTRO”? REFLEXÕES ALICERÇADAS NA DISCUSSÃO DA CIÊNCIA DOS SABERES TRADICIONAIS**

Gleice de Oliveira Miranda

### **RESUMO**

Esse texto propõe trazer algumas reflexões sobre a prática extensionista dentro dos Institutos Federais, numa perspectiva da ciência dos saberes tradicionais. A revisão de literatura baseada em teóricos como Pierre Bourdieu e Paulo Freire foram fundantes para auxiliar na sugestão de um percurso educativo que valorize uma mediação entre a instituição e comunidade, a partir da adoção de uma comunicação dialógica. Aponta-se também para a necessidade de um tensionamento no campo de lutas dos agentes sociais inseridos no campo científico. A necessidade em ampliar as discussões sobre ações de extensão promovam uma educação emancipadora e que busquem estratégias contra hegemônicas é primordial para o alinhamento conceitual que é inerente aos Institutos Federais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Prática extensionista, saberes tradicionais, mediação.

### **ABSTRACT**

This text proposes to bring some reflections on the extension practice within the Federal Institutes, in a perspective of the science of traditional knowledge. The literature review based on scientists such as Pierre Bourdieu and Paulo Freire were foundational to help suggest an educational path that values a mediation between the institution and the community, through the adoption of dialogic communication. It also points to the need for tension in the field of struggles of social agents inserted in the scientific field. The need to broaden discussions about extension actions to promote an emancipatory education that seeks counter-hegemonic strategies is paramount to the conceptual alignment inherent in the Federal Institutes.

**KEYWORDS:** Extension practice, traditional knowledge, mediation.

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nas últimas décadas, acompanhamos algumas transformações significativas no cenário educacional do Brasil, onde podemos fazer um destaque relevante para a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, através da Lei 11.892 em 2008. Dentre os 38 Institutos espalhados pelo Brasil, farei menção nesse texto ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, por ser servidora e estudante vinculada ao Instituto em questão.

A função social do IF Baiano é de “oferecer educação profissional e tecnológica de qualidade, pública e gratuita, nas diferentes modalidades, preparando pessoas para o pleno exercício da cidadania e contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país, através de ações de ensino, pesquisa e extensão (PDI 2015-2019, p.21)”. Sob a perspectiva da relação entre estudante e sociedade, a instituição procura observar sua vocação com vistas ao atendimento das demandas do mundo do trabalho, onde preconiza como um dos seus objetivos estratégicos a ampliação e fortalecimento das ações de extensão nos 14 *campi* vinculados a Instituição (PDI 2015-2019).

A ideia para o desenvolvimento desse texto originou-se da elaboração do projeto de pesquisa intitulado “Proposta de jogo educativo no IF Baiano *campus* Xique-Xique: desvelando práticas/percepções sobre educação alimentar e nutricional a partir dos saberes tradicionais” desenvolvido no Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROfEPT) do IF Baiano *campus* Catu. Nesse projeto, que adota enquanto proposta metodológica a pesquisa-ação, em umas etapas, o levantamento etnobotânico<sup>1</sup>, promoverá o encontro de agricultores familiares oriundos da comunidade rural do município de Xique-Xique com discentes do curso técnico subsequente em Meio Ambiente do IF Baiano *campus* Xique-Xique, objetivando articular os saberes tradicionais e o conhecimento científico. Essa articulação tem como intuito a construção um jogo educativo abordando o tema das Plantas Alimentícias Não Convencionais – PANC<sup>2</sup>.

Entendendo que tal proposta, que também pode ser classificada como uma prática de extensão, poderá estimular a uma formação profissional dos egressos que possibilite o reconhecimento e que possa atuar no seu território de identidade, estimulando a valorização de saberes tradicionais e destacando os potenciais locais, compreende-se a grande importância que essa proposta metodológica apresenta, não somente para o desenvolvimento do projeto de pesquisa citado, como também para todos os sujeitos sociais envolvidos, possibilitando, inclusive, a (re)discussão de práticas extensionistas que vem sendo adotadas dentro e fora dos espaços escolares.

---

<sup>1</sup> Técnica baseada na ciência etnobotânica, que estuda a relação entre a sociedade e as plantas, desvelando as suas interações ecológica, genética, evolutiva, simbólica cultural (PATZLAFF e PEIXOTO, 2009). Esse método possibilita diálogo proximal entre o conhecimento científico e saber tradicional, representados pelos estudantes e agricultores, respectivamente, e será utilizado para identificar as características etnobotânicas, nutricionais, bem como os potenciais alimentícios das PANCs encontradas nas comunidades rurais do município de Xique-Xique.

<sup>2</sup> As PANC são entendidas como plantas que possuem uma ou mais partes que são comestíveis, mas os potenciais alimentícios dessas plantas é desconhecido no dia a dia da população de uma dada região (KINUPP e LORENZI, 2014).

Porém, durante a elaboração do projeto, alguns questionamentos vieram à tona, uma vez que o cotidiano das práticas extensionistas dos Institutos Federais operam na lógica do conhecimento científico “se estender a” comunidade(s) de modo geral. Desse modo, as questões elencadas foram: de que maneira a extensão promove a discussão da ciência do saber? Como se é pensado a prática pedagógica de “fora para dentro”?

Em busca de respostas para os questionamentos apresentados anteriormente, buscou -se numa revisão de literatura, teóricos como Pierre Bourdieu e de Paulo Freire, além da verificação de alguns documentos institucionais, algumas pistas que conduzissem à uma melhor compreensão do prática de extensão no âmbito do Educação Profissional Técnica De Nível Médio (EPTNM), numa perspectiva de construção de uma educação revolucionária.

## 2 DESENVOLVIMENTO

### 2.1 A Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a formação humana integrada

Para Asbahr e Sanches (2004), a educação pode ser entendida como o processo de transmissão e assimilação da cultura que é produzida no cenário histórico da sociedade. As autoras afirmam ainda que é por meio da educação que os sujeitos tornam-se humanizados e acumulam a cultura que é produzida pela humanidade. A escola surge, segundo Saviani (2000) *apud* Asbahr e Sanches (2004), como um espaço do saber sistematizado e do saber elaborado.

Enquanto espaço social, a educação escolar adentra num campo de lutas de caráter ideológico. A educação escolar possui grande importância para os sujeitos, no sentido de poder contribuir para uma transformação da realidade social, uma vez que pode propiciar a implementação de ações que busquem a superação da alienação (MARTINS, 2004). A autora complementa ainda que cabe à educação a relevante tarefa de intermediar a construção de uma consciência crítica da realidade.

Na conjuntura educacional brasileira, após muitos embates sobre a relação entre ensino médio e a educação profissional, o Decreto 5.1514/2004 vem a atender parte das reivindicações para a implementação de uma politécnica de forma universal e unitária. Vale salientar que o Decreto em questão não atinge a essa implementação, mas apresenta condições importantes com vistas a alcançá-lo, através da proposta da concepção de uma formação humana integrada (PACHECO, 2012). Esse mesmo autor reforça, quanto a formação humana integrada, que

Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (PACHECO, 2012, p.58).

Mantendo uma ligação bem proximal com o trabalho enquanto princípio educativo, a pesquisa enquanto princípio pedagógico é fundamental para formação de sujeitos autônomos que

atuem no mundo por meio do trabalho. A pesquisa-ação, que tem como base uma proposta de intervenção social juntamente às comunidades nos territórios de atuação do ambiente escolar pode ser uma estratégia instigante com vistas a consolidação da pesquisa como princípio pedagógico.

## 2.2 Entendendo um pouco mais sobre a extensão

A palavra extensão, de acordo com a sua semântica, pode ser utilizada em contextos diversos. Aproximando-se do sentido da palavra no nosso ambiente acadêmico, Freire (1983) destaca a definição de “o ato de estender a” correlacionando ao ato de levar conteúdo a algum lugar ou grupo de pessoas, por exemplo. O mesmo autor chama atenção, porém, de que esse sentido da palavra reflete um papel do educador bancário, como aquele que transmite o conhecimento de forma verticalizada, configurando assim a relação entre o detentor do conhecimento e o receptor de conhecimento (representado pelos sujeitos envolvidos na extensão). Tal interpretação pode, como uma das consequências, levar a perdas de valores e saberes dos sujeitos pertencentes a um determinado espaço e/ou grupo, por não propiciar uma comunicação dialógica.

Sendo inicialmente mais difundido no contexto universitário, de acordo com a interpretação de Silva (2000), a extensão pode ser entendida a partir de três concepções: a tradicional ou funcionalista, onde a extensão é planejada de maneira autônoma, desarticulada com a pesquisa e com o ensino, desenvolvendo-se assim numa perspectiva assistencialista; a concepção processual, que contrapõe-se a lógica da concepção tradicional anteriormente citada, sugerindo a articulação entre ensino e pesquisa (para a autora, essa é a concepção mais comum dentro do ambiente universitário); e a concepção crítica, que se propõe a realizar uma nova leitura de extensão diferente das concepções anteriores, ao propor, por exemplo, uma maior abertura da universidade. As discussões sobre as concepções da extensão universitária avançaram sob a ótica de trazer promover uma capacidade crítica dos estudantes (SANTOS, 2016).

Apesar da Lei de diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2017) não fazer menção sobre a extensão para o ensino médio, a legislação de criação dos IFs apresentam, dentre um dos objetivos preconizados, o desenvolvimento de práticas extensionistas que corroborem com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), de modo a prover uma articulação com o mundo do trabalho bem como com os segmentos sociais, estimulando assim à evolução de processos educativos que promovam a emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional, além da difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos. Ratificando os pressupostos enunciados na legislação da criação dos Institutos Federais (IFs), o CONIF<sup>3</sup> aponta que

A extensão, entendida como prática acadêmica que interliga a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - EPCT nas suas atividades de ensino e de pesquisa com as demandas da maioria da população, consolida a formação de um profissional cidadão e se credencia junto à sociedade como espaço privilegiado de produção e difusão do conhecimento na busca da superação das desigualdades sociais (CONIF, 2013, p.13).

---

<sup>3</sup> Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica

O IF Baiano, dentro do objetivo estratégico de fortalecimento e ampliação das ações de extensão, sinaliza quanto a necessidade em

Desenvolver as ações de extensão, por meio de programas de extensão, de divulgação científica e tecnológica, estimulando a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo. Promover a produção, desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais (PDI 2015-2019, p.32).

Percebe-se que, de modo geral, os IFs tem uma preocupação quanto a relação entre o espaço escolar e a comunidade. As ações de extensão, dessa maneira, buscam contribuir da melhor maneira possível para contemplar as demandas advindas do mundo do trabalho. Porém, ao mesmo tempo em que há essa preocupação, nota-se que, cotidianamente, algumas práticas extensionistas aderem à lógica de “se estender a” como alertado por Freire, o que tende a comprometer a formação dos estudantes envolvidos. Esse modo em executar as ações de extensão não se leva em consideração a perspectiva da ciência do saber tradicional, por exemplo, reproduzindo uma lógica de um conhecimento científico, dentro de um paradigma dominante, que é carregado de simbolismo excludentes perante os sujeitos sociais que não são cientistas.

E como desenvolver uma prática extensionista que leve em consideração a ciência do saber tradicional? De que maneira podemos fazer essa mediação? São perguntas que pretendem ser respondidas a seguir.

### 2.3 A articulação entre agricultores e discentes numa extensão de “fora para dentro”

A realização da prática de extensão numa comunidade rural traz contribuições essencialmente valorosas. Permite, inclusive a discussão desse espaço como espaço aprendente, uma vez que esses espaços se formam e aprendem tanto quanto aprendem os sujeitos que neles interagem. A articulação dos estudantes e agricultores nesse espaço aprendente remete a capacidade de transformação e ação coletiva desses atores, dando sentido a horizontalidade da criatividade coletiva (SOUZA et al, 2011). Essa articulação é central para a produção de conhecimentos na sua essência.

A produção de conhecimentos dentro dos IFs é muito estimulada nas práticas que encontram-se dentro do tripé que sustenta a formação oferecida: ensino-pesquisa-extensão. Toledo e Barrera-Bassols (2015, p.129) trazem uma explanação interessante sobre o conhecimento ao afirmarem que “o conhecimento se constrói sobre bases científicas compartilhadas por determinada comunidade epistêmica(...)”. Na prática extensionista, a comunidade poderá contribuir significativamente com a sua sabedoria, que pode ser entendida como “menos arraigada em conceitos epistêmicos, já que se baseia em conhecimentos diretos, empíricos e repetitivos sobre as coisas (TOLEDO; BARRERA-BASSOLS, 2015, p.129). Esses mesmos autores, contudo, apontam uma falha que comumente pode ser observada em algumas práticas extensionistas:

Um erro em que reiteradamente se incorre ao tentar fazer uma análise sobre os saberes locais é querer encontrar em seu *corpus* propriedades e significados similares aos da ciência contemporânea. Tal conduta acaba ignorando a existência de uma *racionalidade* diferente nas culturas rurais, reduzindo-a a uma mera extensão ou a uma forma do racionalismo científico (TOLEDO; BARRERA-BASSOLS, 2015, p.126).

Dessa forma, quando não se é estabelecida a comunicação dialógica proposta por Freire (1983), as contribuições dos saberes das comunidades tendem a ser desprezadas. Tal prática tende a limitar uma discussão de objetos que são legítimos do campo científico (BOURDIEU, 1983). A importância em se apropriar desse campo científico na extensão é fundamental, pois como destaca Bourdieu (1983, p.18)

O campo científico é sempre o lugar de uma *luta, mais ou menos desigual*, entre agentes desigualmente dotados de capital específico e, portanto, desigualmente capazes de se apropriarem do produto do trabalho científico que o conjunto dos concorrentes produz pela sua *colaboração objetiva* ao colocarem em ação o conjunto dos meios de produção científica disponíveis.

Nesse campo de lutas, os fundamentos da ordem científica previamente estabelecida precisam ser questionados, com o objetivo de proporcionar uma redefinição das regras do jogo (BOURDIEU, 2004). O que quero dizer é que, geralmente, as práticas extensionistas são previamente formatadas, baseadas num cientificismo acadêmico, e tal formatação precisa ser questionada pelos discentes e pela comunidade, no sentido de transformar essa correlação de forças no ambiente acadêmico. Os estudantes, por exemplo, que passam um tempo significativo no espaço formativo da escola, muitas vezes não se atentam aos saberes singulares que os agricultores possuem, e essa “desatenção” muitas vezes é fomentada pela supervalorização do conhecimento científico, em detrimento da sabedoria popular historicamente acumulada.

Quando o projeto de pesquisa citado propõe-se em elaborar um jogo educativo partindo de uma participação ativa de agricultores e estudantes, de maneira articulada, tem-se como um dos objetivos principais promover justamente o tensionamento da relação entre os agentes sociais envolvidos nesse campo científico. Esse tensionamento poderá acionar, tanto no grupo de agricultores como no grupo dos discentes, mecanismos que os libertem de imposições que são subjetivamente estipuladas por agentes externos, possibilitando assim o reconhecimento das próprias determinações internas desses grupos (BOURDIEU, 2004).

Esse movimento é muito importante para as pesquisas em educação do campo, uma vez que possibilita a construção de uma visão positiva do saber tradicional, o que contraria a visão dominante de uma tradição inútil (ARROYO, 2006).

## 2.4 Mediação pedagógica: alguns desafios a serem enfrentados

Algumas amarras do sistema educativo, em certa medida, podem comprometer o processo de mediação entre a escola e a sociedade. Como descreve Arroyo (2006, p. 107):

(...) não esqueçamos, insisto, dos limites que vêm da estrutura da escola. A escola tem sua força, sua identidade, sua dureza, sua ossatura. E essa ossatura não é fácil de quebrar.

Uma dessas amarras podem ser identificadas justamente na elaboração do currículo. Quando verifica-se na literatura a abordagem curricular adotada pelos IFs, deparamos com uma proposta singular, onde a transversalidade e a verticalização são dois aspectos que contribuem positivamente para o proposta curricular inovadora (PACHECO, 2010). Para Ramos (2005), a definição de currículo integrado vem da tentativa em contemplar uma compreensão global do conhecimento, propiciando mais componentes de interdisciplinaridade em sua construção. A autora complementa ainda que “o currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistemas de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender (p.117).”

Sendo assim, o currículo é um ponto crucial a ser avaliado e acompanhado, uma vez que pode ser um mecanismo que estabeleça um hiato entre a sabedoria e o conhecimento. Segundo Macedo (2013) um currículo excludente nasce de privilégios que são relativos aos conhecimentos eleitos como formativos. A consequência de um currículo que promove a segregação fica destacado no trecho abaixo:

Quando os currículos, o material didático ou nossas lições desperdiçam ou ignoram as experiências sociais se tornam pobres em experiências e pobres em conhecimentos e significados (ARROYO, 2013, p.179).

Segundo Pacheco (2010), os Institutos Federais apresentam uma proposta de um fazer pedagógico integrado onde

O fazer pedagógico desses Institutos, ao trabalhar na superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico, nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada (PACHECO, 2010, p.23)

Seguindo essa lógica, a expectativa para a extensão atuar enquanto proposta mediadora da comunicação dialógica entre o conhecimento científico e a sabedoria popular é das mais favoráveis possíveis. Para Arroyo (2013, p.189)

Os projetos que valorizam as experiências sociais ou outros mecanismos pedagógicos e didáticos que somam com a disputa de sua legítima presença nos currículos podem se constituir em formas concretas de superar nossa tradição curricular pobre em experiências e em seus tenso e desconcertantes significados.

É sabido porém, que essa mediação ainda precisa de alguns ajustes para atingir ao ideal proposto pelo autor citado anteriormente. Santos (2016) quando descreve sobre o desafio inerente a extensão universitária destaca que, para além da universidade levar o conhecimento para os

sujeitos sociais, é pertinente também valorizar os conhecimentos desses sujeitos e buscar uma articulação com os mesmos na intenção de proporcionar um processo de ensino-aprendizagem que atue sob a lógica contra hegemônica.

Já Mézàros (2005, p.48), sobre o processo de aprendizagem, traz o seguinte questionamento:

o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital?

Esse questionamento é importante para voltarmos ao tensionamento no campo de lutas no campo científico. Não podemos negar a íntima relação entre os processos educacionais e os processos sociais. A estrutura escolar engendrada durante todo o contexto histórico, e que é ainda mantida no período atual, tende a reproduzir estratégias que visam atender à lógica do capital, mesmo que tais estratégias apresentem-se escamoteadas (MÉSZÁROS, 2005). A necessidade em reverter essa lógica de subserviência é essencial para prover uma transformação social qualitativa.

As propostas metodológicas, quando sustentados no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, podem ser utilizadas como forma de fortalecimento da concepção da educação unitária, servindo como mais um instrumento para enfrentar a lógica do capital que atua na contemporaneidade.

O maior desafio talvez, como aponta Arroyo (2006), seja o de estudar as matrizes formadoras (ou saberes tradicionais) da população do campo e fazer com que essas matrizes redefinam a teoria pedagógica e que reverbere numa prática extensionista revolucionária. O projeto de pesquisa a ser desenvolvido pretende apresentar algumas contribuições nesse sentido.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das leituras realizadas para o desenvolvimento desse texto, pode-se inferir sobre a necessidade de ampliar, substancialmente, a realização de práticas extensionistas que se articulem e valorizem mais com os saberes dos sujeitos presentes no entorno escolar, na perspectiva de criar mais uma estratégia de subversão para promover transformações nas bases do campo científico, contribuindo assim para uma educação emancipatória. As discussões acerca da temática em questão no âmbito dos IFs é central e um dos caminhos possíveis de serem trilhados para reforçar a discussão parte da articulação entre o Mestrado PROfEPT, a comunidade acadêmica de modo geral, além de sujeitos locais que participem de espaços formativos não escolares, de modo a construir um grupo coletivo de discussões sobre a extensão e sua dinâmica no campo científico.

Pelo fato da pós graduação em questão discutir, com propriedade, as bases conceituais em EPT, e diante de um cenário que ainda dista do ideal, onde, em muitos momentos, é perceptível a



falha de alinhamento de alguns Institutos Federais com essa base conceitual, esse grupo coletivo poderá auxiliar nas discussões com vistas a construir propostas contra hegemônicas, além de favorecer à sobrevivência dos IFs nessa conjuntura política deletéria que vivenciamos atualmente.

## 4 AGRADECIMENTOS

Agradeço enormemente ao meu orientador Davi Silva da Costa por todo o suporte e pelas maravilhosas orientações que ajudaram, em grande medida, na construção desse texto.

## 5 REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Parte III. In: \_\_\_\_ **Currículo: território em disputa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013. p. 169-270.

ARROYO, M. G. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, M.C. (Org.) **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p.103-116.

ASBAHR, F.S.F.; SANCHES; Y.C.S. Transformação social: uma possibilidade da educação escolar? In: PARO, V.H. Org. **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006. p.57-76.

BORDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p.122-155.

BORDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: Por uma sociologia clínica no campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. **Diário oficial da União**, Poder executivo, Brasília, DF, Ano CXLV, n. 253, 30 de dez. 2008. Seção 1, p. 1-3. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 02 ago. 2019.

Conselho Nacional das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CONIF). **Extensão tecnológica - rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. Cuiabá/MT: CONIF/IFMT, 2013.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO (IF BAIANO). **PDI 2015-2019**. Disponível em: <http://ifbaiano.edu.br/portal/quem-somos/>. Acesso em: 03 ago. 2019.

KINUPP, V.F.; LORENZI, H. **Plantas Alimentícias Não Convencionais (PANC) no Brasil: guia de identificação, aspectos nutricionais, e receitas ilustradas**. São Paulo: Instituto Plantarum de Estudos da Flora LTDA, 2014.

MACEDO, R.S. Atos de currículo como fluxos instituintes. In: \_\_\_\_\_. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrutivismo curricular em perspectiva**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013. p. 18-44.

MARTINS, L.M. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In: DUARTE, N. Org. **Crítica ao feiticismo da individualidade**. Campinas/SP: Autores Associados, 2004. p.53 – 73.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

PATZLAFF, R. G.; PEIXOTO, A. L. A pesquisa em etnobotânica e o retorno do conhecimento sistematizado à comunidade: um assunto complexo. **História, Ciência, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.16, n.1, p. 237- 246, jan./mar., 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_pdf&pid=S0104-59702009000100014&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0104-59702009000100014&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em 28 jul. 2019.

PACHECO, E.M. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010.

PACHECO, E.M. (Org.). **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio: propostas de diretrizes curriculares nacionais**. São Paulo: Moderna, 2012.

RAMOS, M. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G. (Org.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, P.E.P. O papel da universidade pública: qual lugar para qual extensão? In: AGUIAR, M.A.S.; GUMARÃES, E.R.; MORGADO, J.C. (Orgs.). **Currículo, escola, ensino superior e espaços não escolares**. Recife/PE: ANPAE, 2016. p.255-263.

SILVA, M. das G. Universidade e sociedade: cenário da extensão universitária? In: **Anais da 23ª Reunião Anual da ANPED**, GT 11, Apresentação de trabalho, 2000.

SOUZA, E.C. et al. Sujeitos, instituições e práticas pedagógicas: tecendo as múltiplas redes da educação rural na Bahia. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, In: p.151-164, jul./dez.2011.

TOLEDO, V.M.; BARRERA-BASSOLS, N. **A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.