

Aline Tamires KroetzAyres CastroInstituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense
alinetkac@gmail.com**Maria Elly HerzGenro**Universidade Federal do Rio Grande do Sul
mariaellyh8@gmail.com**Resumo**

Este estudo evidencia o percurso da extensão universitária e os diferentes significados que assumiu ao longo do tempo e busca entender como os acadêmicos compreendem a extensão universitária, bem como o que ela representa para sua formação. Para isso teve aporte teórico em Boaventura de Sousa Santos, Antônio Joaquim Severino, José Dias Sobrinho, entre outros. A pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada com dez estudantes extensionistas de duas universidades públicas brasileiras, por meio de entrevistas semiestruturadas e análise de documentos que tratam sobre a extensão. Estes foram trabalhados a partir da análise textual discursiva, que implica na identificação de unidades de sentido, seguida do processo de categorização que reaproxima as unidades buscando compor sentidos e da posterior produção dos metatextos e dos textos interpretativos. Os resultados elucidam possíveis contribuições da extensão universitária para o processo formativo dos estudantes, tais como a possibilidade de partilhar experiências com a sociedade, oferecendo a ela um retorno das aprendizagens proporcionadas pela universidade entendida como bem público, o aprimoramento da dimensão humana e a ampliação da formação acadêmica para além dos aspectos técnicos e profissionais, na medida em que identifica-se a possibilidade de relacionar teoria e prática a partir de uma práxis comprometida com a transformação social. Foi possível concluir o valor da extensão universitária enquanto atividade formativa, que tenciona modelos e práticas voltados à mera profissionalização e aquisição de habilidades técnicas, uma vez que as possibilidades de transformação social embasadas em alternativas contra-hegemônicas, precisam valorizar uma formação ampliada, ética e politicamente comprometida.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Formação no Ensino Superior. Aproximação entre Universidade e Sociedade.

FORMATIVE STRENGTHS IN UNIVERSITY EXTENSION**Abstract**

This study shows the route of university extension and the different meanings it has assumed over time and seeks to understand how academics comprehend the university extension, as well as what it represents for its formation. For this it had theoretical support from Boaventura de Sousa Santos, Antônio Joaquim Severino, José Dias Sobrinho, among others. The qualitative research was made with ten extension students from two Brazilian public universities, through semi-structured interviews and analysis of documents that deal with extension. These were studied from the discursive textual analysis perspective, which implies the identification of meaning units, followed by the categorization process that reconnects the units seeking to build meanings and the subsequent production of metatexts and interpretative texts. The results shed light on possible contributions of the university extension for the formative process of students, such as the possibility to share experiences with society, offering it a return of the learning provided by the university, understood as a public asset, the improvement of the human dimension and the expansion of academic education beyond the technical and professional aspects, in that it is identified a possibility to link theory to practice from a praxis committed to social transformation. It was possible to conclude the value of the university extension as formative activity on what university education models and practices aimed at mere professionalization and acquisition of

technical skills are tensed up, as the possibilities of social transformation based on counter-hegemonic alternatives need to value an ethically and politically committed, enlarged training.

Keywords: University Extension. Training in Higher Education. Approximation between University and Society.

POTENCIALIDAD FORMATIVAS EN LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Resumen

Este estudio muestra la ruta de la extensión de la universidad y los diferentes significados que tiene sobre el tiempo y desea entender cómo el académico abarca la extensión de la universidad, así como qué representa para su formación. Para ello tuvo aporte teórico en Boaventura de Sousa Santos, Antônio Joaquim Severino, José Dias Sobrinho, entre otros. La investigación de abordaje cualitativo fue realizada con diez estudiantes extensionistas de dos universidades públicas brasileñas, a través de entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos que tratan sobre la extensión. Estos fueron trabajados a partir del análisis textual discursivo, que implica la identificación de unidades de sentido, seguida del proceso de categorización que vuelve a aproximar las unidades buscando componer sentidos y de la posterior producción de los metatextos y de los textos interpretativos. Los resultados elucidan posibles contribuciones de la extensión universitaria al proceso formativo de los estudiantes, tales como la posibilidad de compartir experiencias con la sociedad, ofreciéndole un retorno de los aprendizajes proporcionados por la universidad entendida como bien público, el perfeccionamiento de la dimensión humana y la ampliación de la formación académica más allá de los aspectos técnicos y profesionales, en la medida en que se identifica la posibilidad de relacionar teoría y práctica a partir de una praxis comprometida con la transformación social. Se ha podido concluir el valor de la extensión universitaria como actividad formativa, que pretende modelos y prácticas orientados a la mera profesionalización y adquisición de habilidades técnicas, una vez que las posibilidades de transformación social basadas en alternativas contrahegemónicas, necesitan valorar una formación ampliada, ética y políticamente comprometida.

Palabras clave: Extensión Universitaria. Formación en la enseñanza superior. Aproximación entre Universidad y Sociedad.

INTRODUÇÃO

Com o crescimento da Educação Superior brasileira nas últimas décadas, fator que vem influenciando sobremaneira na caracterização de novos profissionais e na formação cultural, social, intelectual e política dos jovens, é preciso lançar um olhar mais interessado para a extensão universitária, uma vez que esta permite refletir sobre as novas demandas da universidade pública, tais como a legitimação e a democratização de conhecimentos e sua aplicabilidade social. Nesse sentido, o papel da extensão é enfatizado, reforçando a sua importância no tripé que caracteriza a universidade pública por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Além disso, cabe questionar o tipo de formação desejada nesse início de século, apontando as possíveis contribuições da universidade pública e da extensão enquanto dimensão formativa no ensino superior, potencial meio de articulação com a sociedade e vasto campo de investigação, uma vez que o ensino e a pesquisa muitas vezes se sobressaem a ela.

Portanto, este estudo tem como objetivos resgatar a história da extensão universitária evidenciando as diferentes significações que o conceito assumiu ao longo do tempo e entender como os sujeitos da pesquisa compreendem a extensão universitária e o que ela representa para sua formação.

A amostra presente nesse estudo abrangeu 5 estudantes extensionistas da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e 5 estudantes extensionistas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Observando os princípios éticos de pesquisa, os dados foram produzidos por meio de entrevista semiestruturada com os estudantes e análise de documentos que tratam sobre a extensão. Para interpretação dos dados utilizou-se da técnica de análise textual discursiva, técnica que se baseia em uma abordagem qualitativa do material coletado e produzido, em consonância com o referencial teórico da pesquisa. A análise textual discursiva, segundo Moraes (2003), objetiva a compreensão dos fenômenos por meio de uma análise rigorosa e criteriosa das informações. Os principais elementos que constituem o ciclo da análise textual discursiva contemplam: 1) desmontagem dos textos por meio da fragmentação em unidades de sentido, em um processo de unitarização; 2) estabelecimento de relações entre as unidades de sentido a partir de um processo de categorização; 3) captação do novo emergente a partir da intensa impregnação do material de análise promovido pelas etapas anteriores, bem como o investimento em sua crítica, validação e comunicação, feita a partir de metatextos. A seguir, contextualizamos a extensão universitária no Brasil e evidenciamos elementos que configuram a experiência extensionista dos sujeitos enquanto atividade formativa.

Os tempos e espaços da extensão: aspectos históricos

Ao longo da história a extensão universitária foi concebida e praticada a partir de diferentes perspectivas. Traz-se um resgate de tais perspectivas a partir dos estudos de Serrano (2006), tendo como foco a compreensão de quatro modelos distintos de extensão: transmissão vertical do conhecimento; ação voluntária sócio-comunitária; ação sócio-comunitária institucional e acadêmico institucional. Para a autora, todos estes modelos ainda são encontrados nas universidades brasileiras e são definidos de acordo com o contexto histórico e o projeto pedagógico institucional de cadauma.

As primeiras universidades na América Latina, com características do modelo europeu, desenvolviam extensão segundo o modelo de transmissão vertical do conhecimento, ignorando as visões de mundo das pessoas para as quais as atividades se destinam, assim reafirmando a superioridade do conhecimento científico produzido nessas instituições (SERRANO, 2006).

A partir do movimento estudantil, em 1918 durante a Reforma de Córdoba na Argentina que conferiu identidade à universidade latino-americana, a extensão tornou-se mais comprometida com as mudanças sociais e a militância política, passando para o modelo de ação voluntária sócio-comunitária. “Neste momento a extensão universitária passa a apresentar uma interface entre o saber produzido no interior das universidades com a cultura local e desta com a cultura universitária” (SERRANO, 2006, p.[5]).

Já no Brasil, segundo revisão de Nogueira (2001), as primeiras práticas extensionistas foram desenvolvidas pela antiga Universidade de São Paulo, criada em 1911, por meio de cursos gratuitos abertos à população, e pelas Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa/MG e Escola Agrícola de Lavras/MG, por meio da assistência técnica aos agricultores na área rural. Nogueira esclarece que a modalidade de oferta de cursos e conferências segue o modelo europeu de extensão, enquanto que a prestação de serviços tem vínculo com o modelo americano. Nota-se que no Brasil a extensão universitária tem influências desses dois modelos. Anos mais tarde, com a reforma universitária iniciada na década de 30 por Francisco Campos, o Decreto 19.851 de 11 de abril de 1931 regulamenta o Estatuto das Universidades Brasileiras, promovendo a institucionalização da extensão. Esse documento entende a extensão na forma de cursos oferecidos para as comunidades, imprimindo ainda uma perspectiva vertical, de difusão do conhecimento daqueles que sabem para aqueles que não sabem.

Conforme Nogueira (2001), esse primeiro entendimento sobre extensão reforça o elitismo da educação superior e os ideais da classe hegemônica, pois defende que por meio de cursos e outras atividades as universidades elevariam o nível de cultura geral da população e apresentariam solução aos problemas sociais, expandindo os benefícios dessa

instituição para àqueles que não tinham acesso a esse nível de ensino. Na prática, esses cursos apenas complementaram a formação dos estudantes e atualizaram os egressos, mantendo o restante da população afastada da universidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 apenas reforça a restrição da extensão ao oferecimento de cursos para pessoas que já possuíam vínculo com a universidade, mantendo a característica excludente. Contudo, é nessa década que a União Nacional dos Estudantes (UNE) promoveu uma série de atividades extensionistas desvinculadas das universidades, buscando, de acordo com Nogueira (2001, p. 62),

[...] ações concretas na direção do compromisso com as classes populares, não de forma assistencial, mas com a intencionalidade de conscientizá-las sobre seus direitos. Há ainda a preocupação de integração com órgãos governamentais, sobretudo no interior dos Estados; a percepção quanto à necessidade da interdisciplinaridade ao recomendar a atuação conjunta de estudantes de diferentes áreas; e a visão quanto às possibilidades do trabalho extensionista poder ser computado como estágio curricular, executado em período de férias.

Por isso, assim como aponta Serrano (2006), apesar das críticas a esse modelo, o voluntarismo dá início à conscientização da necessidade de mudanças na relação entre universidade e sociedade, possibilitando oportunidades de diálogo e o reconhecimento de que diferentes saberes são produzidos fora dos muros da universidade. Entende-se que a grande mobilização dos estudantes para a realização das atividades de extensão, indica a relevância com que eles as percebiam em seu processo formativo. Assim, apesar de caracterizarem-se como um modelo frágil de extensão universitária, tais ações tiveram grande significado para a história da extensão no Brasil.

Diante de diversas insatisfações e da grande pressão do movimento estudantil, uma nova reforma universitária foi realizada por meio da Lei nº 5.540 de 1968. Apesar desta ter promovido a inclusão da extensão e da pesquisa como parte do tripé acadêmico na universidade pública, assim como os colegiados e a representação estudantil (LUCE, 2001), as práticas de extensão universitária emancipadoras perderam espaço durante esse período em que vigoraram os regimes militares nos países da América Latina. A influência dos modelos europeu e americano é reforçada pela Lei nº 5.540/68 na medida em que tratam “[...] a Extensão como a forma pela qual a Universidade estende à comunidade sua atividade de Ensino e o resultado de suas Pesquisas.” (NOGUEIRA, 2001, p.62).

Essa reforma ocorreu no período da Ditadura Militar brasileira, que perdurou entre 1964 a 1985, em um contexto dominado por greves e movimentos estudantis de reivindicação pelo fim do regime. O poder militar, com apoio de uma parcela da sociedade civil, se sustentou na supressão das liberdades individuais, perseguição política, censura à imprensa e à livre expressão dos cidadãos, violando direitos humanos.

Diante desse cenário de pressões sociais, conforme descreve Nogueira (2001), o

governo militar formulou propostas de institucionalização da extensão muito próximas do modelo de atividades realizadas pela UNE. Para a autora, esses programas tinham “[...] uma proposta claramente incorporada ao ideal desenvolvimento e segurança, em que os alunos eram apenas executores” (NOGUEIRA, 2001, p.60).

Retomando a definição de Serrano (2006), esses programas caracterizam o modelo de ação sócio-comunitária institucional, em que os estudantes desenvolviam ações pontuais, sem a construção de vínculos com as comunidades e sem a possibilidade de problematizar as situações vivenciadas em âmbito acadêmico. Mais uma vez, a extensão assume um caráter conservador e meramente assistencialista, já que, apesar das ações estarem vinculadas às instituições de ensino, permaneceram voltadas para o atendimento de demandas pontuais da sociedade, próximas às ações de caridade e com poucos reflexos na formação dos estudantes.

É importante mencionar a participação dos jovens em atividades com tais características, problematizando sua capacidade de promover aprendizagens potencialmente transformadoras de seus contextos sociais.

Assim, considerando que a lógica da extensão assistencialista realizada por meio da prestação de serviços ainda é percebida na universidade, com maior ou menor ênfase de acordo com a área de conhecimento a qual pertence, é importante desenvolver estudos que tenham a finalidade de identificar elementos inovadores (LEITE *et al.*, 1999) nas ações de extensão universitária, representativos de um rompimento com o modelo técnico de formação, em que a dimensão humana configura-se de maneira muito frágil. Em 1975 o MEC elabora a sua primeira política relacionada à extensão a partir do Plano de Trabalho de Extensão Universitária, ainda sob forte controle da censura militar. Segundo Nogueira (2001, p. 65), nesse período a proposição de diretrizes para a extensão é realizada por diferentes ministérios, por isso “[...] o Plano de Trabalho de Extensão Universitária constitui importante marco político para o MEC que, com ele, assegura para si a competência de propor a política de Extensão para as Universidades brasileiras”.

Para além dessa conquista, o Plano também expressa um novo conceito de extensão, superando o disposto nas legislações anteriores, concebendo-a como uma forma de estender os saberes das IES para outras instituições, organizações e para a população geral e também receber influxo para a retroalimentação do ensino e da pesquisa (NOGUEIRA, 2001). Percebe-se, dentre outras coisas, que o Plano amplia a população que será contemplada com as ações extensionistas, não limitando para o tradicional público interno das instituições, e assume a importância da sociedade para a proposição das atividades de ensino e pesquisa, reconhecendo a condição social da universidade.

A partir dos anos 80, esses avanços pautados pelas ideias difundidas por Paulo Freire levam ao modelo de extensão acadêmico institucional. Conforme Serrano (2006), esse modelo valoriza o conceito de partilha, de extensão como via de mão dupla na produção do conhecimento, tanto pela universidade quanto pelas comunidades. Com uma compreensão semelhante, Ribeiro (1978) indicava a extensão como uma poderosa ferramenta de democratização da universidade, por meio da disponibilização de seus espaços e seus recursos humanos para todos que se interessassem, possibilitando uma intercomunicação de maior alcance com a sociedade.

Vive-se o processo de redemocratização do país e a reelaboração da ideia de universidade pública a partir da redefinição das práticas de ensino, pesquisa e extensão, essa última, não mais embasada em ações assistenciais, mas articuladoras das demais atividades acadêmicas e destas com os movimentos sociais. De acordo com a Política Nacional de Extensão Universitária, o principal desafio para as décadas seguintes passa a ser a institucionalização da extensão com o envolvimento de toda a universidade pública (FORPROEX, 2012).

A partir do surgimento do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) em 1987, a extensão universitária passa a ser discutida e melhor conceituada pela academia, o que ocorreu no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão, que definiu a seguinte compreensão:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FORPROEX, 1987, p. [11]).

A partir desta conceituação, embora na prática ainda persistam algumas resistências, a extensão universitária deixa de ser vista como terceira função da universidade, assumindo posição articuladora do ensino e da pesquisa, bem como dos saberes acadêmicos e dos saberes populares, permitindo oportunidades de aprendizagem tanto às comunidades quanto aos estudantes e professores universitários envolvidos em tais práticas. Além disso, seu caráter interdisciplinar contempla a ideia da interlocução de diferentes saberes, que possibilitam uma compreensão globalizada das questões sociais e, portanto, a democratização da universidade por meio da efetivação de seu compromisso social.

As rupturas desse modelo em relação aos anteriores apontam alguns elementos que possibilitam pensar o potencial das atividades de extensão para o processo de formação integral dos estudantes, ao considerar a extensão enquanto processo formativo em que tanto a sociedade quanto a universidade atuam como sujeitos, possibilitando para ambas uma ação transformadora. Porém, questiona-se se de fato essa concepção trouxe mudanças para as práticas desenvolvidas junto às comunidades e em que aspectos podem colaborar para a ampliação do espaço público a partir da interlocução com a universidade pública.

No ano seguinte, ocorre significativo avanço na institucionalização da extensão devido ao seu reconhecimento constitucional. A Constituição de 1988 reforça a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e estabelece a possibilidade de apoio financeiro do poder público para as atividades de pesquisa e extensão, o que ocorre em 1993, quando o MEC com o estímulo e a colaboração do FORPROEX cria o primeiro Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE). Apesar de interrompido em 1995, foi retomado em 2003 a partir do Programa de Extensão Universitária (PROEXT), instituído pelo Decreto nº 6.495 de 30 de junho de 2008.

O PROEXT tem ampliado a interação das instituições públicas de ensino superior com a sociedade prestando assistência financeira para programas e projetos selecionados e aprovados por meio de edital de chamada pública. Tem como objetivos melhorar a gestão das atividades de extensão por meio do planejamento de longo prazo, qualificar as ações de extensão para alcançar a missão das instituições públicas de ensino superior, fomentar programas e projetos que fortaleçam políticas públicas. Esse programa tem relativa importância para o aumento das ações de extensão nas IES públicas, pois de acordo com o levantamento de dados de Pereira; Carvalho; Nogueira (2014) os recursos financeiros disponibilizados pelo PROEXT aumentaram 1.300% em 2014 com relação ao primeiro edital publicado no ano de 2004, paralelamente ao crescimento dos projetos que atingiu 419,5%.

Ainda nos anos 90, a LDB reafirma o compromisso da universidade com a oferta de ensino, pesquisa e extensão, destacando a importância desta última para o estabelecimento de vínculos com a sociedade, conforme indica o Inciso VII do Artigo 43: “[...] promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.” (BRASIL, 1996, p.[17]).

A partir dessa legislação é possível perceber o compromisso da universidade em oferecer seus produtos à sociedade, contudo sem a necessidade de abrir-se para a partilha de conhecimentos e para aprendizagens com ela. Nesse sentido, o documento gerado no I

Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão anos antes, possui um entendimento mais complexo e ampliado daquilo que a extensão representa para a universidade.

Nessa linha de pensamento, o Plano Nacional de Extensão Universitária, elaborado e aprovado pelo FORPROEX em 1998, reforça a compreensão da natureza pública da universidade, que deve permitir que toda a sociedade usufrua de seus produtos não somente por meio dos cursos regulares. Além disso, entende que “[...] a universidade não pode se imaginar proprietária de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas, ao contrário, exatamente porque participa dessa sociedade a instituição deve estar sensível a seus problemas e apelos.” (FORPROEX, 2001, p.[4]).

O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2001-2010, estabelecido pela Lei nº 010172 de 9 de janeiro de 2001, reforça a necessidade de qualificar as atividades de ensino, pesquisa e extensão principalmente nas universidades públicas. Além de expandir o público para o qual se destinam as ações de extensão universitária, esse documento imprime significativo compromisso das instituições de educação superior com a sociedade, por meio da extensão. Também considera que essas atividades têm caráter formativo e por isso são necessárias durante o percurso acadêmico dos estudantes. O atual PNE 2014-2024, aprovado conforme a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, também confere à extensão significativa importância para o alcance de suas metas, seja para a alfabetização e capacitação tecnológica de pessoas com baixa escolarização e alunos com deficiência, seja para elevação da qualidade da educação superior por meio de maior visibilidade nacional e internacional das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, o PNE assegura novamente um mínimo de 10% dos créditos curriculares da graduação para atividades de extensão, prioritariamente em áreas de grande pertinência social (BRASIL, 2014).

Corroborando com o Plano Nacional de Extensão Universitária, Albuquerque (2012) indica a necessidade de se compreender a ação extensionista como práxis de intervenção social em que o conhecimento produzido precisa ser tratado de modo cauteloso, de modo que seja considerado apenas uma possibilidade, nunca uma verdade inquestionável. Ao almejar transformações nos contextos sociais em que atua, a extensão não pode se dar apenas de modo técnico, por meio de um planejamento com objetivos e metas embasados na racionalidade cognitivo-instrumental, mas precisa priorizar “[...] uma ação coletiva, cuja intencionalidade se concretiza num exercício político que propõe práticas sociais de redistribuição de poder entre diferentes atores sociais.” (ALBUQUERQUE, 2012, p. 91). Para o autor, se a extensão não visa a transformação qualitativa da realidade, pode assumir caráter meramente investigativo em que se produz informação técnica e não crítica. Ou ainda, pode ocorrer com base no improvisado instrutivo, emotivo e rotineiro, em que se

evidencia apenas um exercício administrativo. Desse modo, é preciso compreender “[...] que a ação extensionista é uma prática social localizada e datada que precisa/pode ser analisada a partir de outras balizas que não seja a teoria das necessidades (utilitarista) da comunidade.” (ALBUQUERQUE, 2012, p.91).

Entende-se que as preocupações da extensão com a sociedade devem ultrapassar uma visão utilitarista, por considerar que a teoria das necessidades muitas vezes, é elaborada a partir do olhar externo, desconsiderando aquilo que a própria comunidade identifica como relevante, cuidado cuja necessidade também é destacada por Goergen (2002). Acredita-se no pressuposto de que é necessário vivenciar cotidianamente as diferentes realidades locais para identificar possibilidades de atuação junto às comunidades, pois de outro modo, o saber de quem propõe as ações parece ser superior e inquestionável, podendo inclusive tornar-se impositivo e colonizador, não emancipatório. A partir da leitura de Albuquerque (2012), entende-se que essas experiências de interlocução entre a universidade e as comunidades por meio das ações extensionistas, podem revelar questões mais amplas, explicativas do modo como se constroem as relações sociais em espaços atravessados pelas questões políticas, culturais, sociais e econômicas. Do mesmo modo, tais questões podem se constituir elementos que interferem nas ações extensionistas propostas em cada realidade.

Sendo assim, ações extensionistas emancipatórias preocupam-se com a problematização das questões sociais e com a possibilidade de criar espaços de reflexão com a população, já que por meio deles é possível que a comunidade passe a identificar necessidades antes não percebidas. Além disso, esses espaços coletivos de problematização e reflexão podem desvelar à universidade uma realidade que muitas vezes não está visível a partir de dados e indicadores quantitativos, aspectos que podem qualificar as atividades propostas na extensão universitária, no sentido da melhoria das condições de vida relacionadas à esfera privada, mas principalmente nas relações que homens e mulheres estabelecem uns com os outros nos espaços da vida pública.

Já em relação a formação do estudante, mesmo compreendida e realizada a partir de uma visão emancipatória, as atividades de extensão não podem ficar isoladas das demais experiências formativas de âmbito acadêmico. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão não é uma proposição recente, conforme se verifica na LDB e no Plano Nacional de Extensão Universitária, assim como já é antiga a compreensão do caráter social que a extensão deve assumir. Porém, muitas vezes as atividades de extensão universitária não são embasadas nessa compreensão, sendo oferecidas por meio de ações assistencialistas ou ainda como possibilidade de captar recursos financeiros.

Desse modo a extensão universitária corre o risco de ser desvirtuada segundo os princípios de mercadorização da universidade, tornando-se um modo de privatização da universidade pública, assim como indica Santos (2008). Com a finalidade de evitar essa desvirtuação é necessário que a comunidade acadêmica compreenda como uma das principais funções da extensão a contribuição com as questões que atingem grupos historicamente excluídos e discriminados, oferecendo-lhes condições para ressignificarem a sua participação nos espaços da esfera pública.

Pensar a universidade como bem público e espaço de democratização do saber é compreender que o papel de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão não é angariar recursos financeiros através da comercialização de serviços e saberes. Pelo contrário, entende-se que cabe a extensão aproximar universidade e sociedade para a busca solidária de soluções para as questões coletivas que atingem as condições da vida humana, tanto relacionadas a sua sobrevivência, quanto voltadas a sua necessidade de agir e conviver harmoniosamente com outros seres humanos e com o meio ambiente. Reinventar a extensão como possibilidade de democratização da universidade, perpassa a busca de aproximá-la do modelo acadêmico institucional, que a concebe como

[...] processo educativo e científico, ao fazer extensão estamos produzindo conhecimento, mas não qualquer conhecimento, um conhecimento que viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade e vice-versa. Uma extensão que é experiência na sociedade, uma práxis de um conhecimento acadêmico, mas que não se basta em si mesmo, pois está alicerçada numa troca de saberes, popular e acadêmico, e que produzirá o conhecimento no confronto do acadêmico com a realidade da comunidade (SERRANO, 2006, p. 11).

Além das históricas iniciativas de institucionalização e implementação da extensão universitária já descritas, para a efetivação de ações mais próximas a esse modelo é preciso especial atenção às normas internas e ao modo de implementação da extensão nas IES. Preocupado com isso, em maio de 2012 o FORPROEX apresentou documento com a Política Nacional de Extensão Universitária, buscando dar “[...] materialidade ao compromisso das Universidades signatárias, estabelecido por meio de seus Pró-Reitores de Extensão, com a transformação da Universidade Pública, de forma a torná-la um instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia.” (FORPROEX, 2012, p. 5). Assim, o documento apresenta o conceito e as diretrizes da extensão que devem embasar as políticas e as atividades promovidas pelas IES.

Tem-se assim, o conceito atual de extensão universitária elaborado por meio de amplos debates durante os encontros do FORPROEX nos anos de 2009 e 2010:

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 (FORPROEX, 2012, p. 16).

Percebe-se que além de ser considerado um processo educativo, cultural e científico, conforme expunha o conceito de 1987, o caráter político e interdisciplinar das atividades de extensão é reconhecido e desejado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão, o que reafirma o compromisso das instituições com uma formação mais abrangente para o estudante e a transformação social do meio em que vive.

O documento também indica diretrizes que devem orientar as ações de extensão nas IES. São elas: “Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, finalmente, Impacto e Transformação Social.” (FORPROEX, 2012, p.17).

Para além do resgate histórico dos modelos conceituais, propulsores das práticas desenvolvidas ao longo do tempo, a próxima seção traz, a partir da análise das entrevistas, as contribuições dos sujeitos da pesquisa sobre o que a extensão universitária representa para sua formação.

Desdobramentos sobre extensão e formação no ensino superior

Quando questionados sobre o que a extensão universitária representa para a sua formação os 5 estudantes da UDESC explicitaram a possibilidade de aproximação com a sociedade e com contextos reais de atuação, não apenas em âmbito profissional, mas principalmente humano. Destacaram que é necessário sair da sala de aula para conhecer as demandas cotidianas da sociedade com as quais atuarão em seu futuro profissional e assim compreender de que forma poderão contribuir com elas. Ao demonstrar preocupação com sua futura inserção profissional, visando que essa atenda as reais necessidades observadas nos contextos coletivos da esfera pública, os estudantes demonstram certa consciência social a respeito do significado do trabalho junto à sociedade, o que permite qualificar a formação que estão realizando na universidade.

Identificou-se que o contato com a sociedade é, para os entrevistados, a principal característica da extensão universitária. Esse possibilita uma relação de ensino e aprendizagem mútua, pois ao mesmo tempo em que os universitários buscam contribuir com as comunidades, são beneficiados com o conhecimento das diferentes realidades sociais, possibilitando qualificar a sua formação a partir das necessidades sociais identificadas.

Paulo Freire é um autor importante para auxiliar com essa reflexão ao considerar que o ser humano está permanentemente em formação, logo não detém o domínio absoluto do saber. Segundo Freire (2006, p. 69), “[...] ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa”. Essa incompletude do ser humano permite que novas aprendizagens ocorram todos os dias nas relações que estabelecemos com os outros e com o mundo, de modo que “[...] quem ensina aprende ao

ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1999, p. 25). Para o autor, o conhecimento pode ser sempre reinventado a partir das relações que os seres humanos estabelecem entre si, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2005). É possível considerar que a aprendizagem social, aquela que se dá por meio da produção de sentidos que cada ser humano cria a partir de suas relações com o outro e com o mundo, ocorre antes de qualquer aprendizagem científica ou acadêmica e vai sendo desenvolvida e ampliada ao longo da vida de acordo com a variedade e a singularidade das experiências de cada um.

Além disso, 3 estudantes indicaram que a extensão promove a relação entre a teoria e prática, destacando que o ensino em sala de aula e a pesquisa científica costumam dar ênfase para a teoria, deixando lacunas na formação prática dos universitários. Ao desenvolver atividades fora do espaço acadêmico em contato direto com a sociedade, os estudantes afirmaram poder contribuir com ela através dos conhecimentos adquiridos na universidade, bem como, aprender com as pessoas e os saberes que não estão presentes na academia. Um estudante também reconheceu a extensão como possibilidade de experimentação e certificação da escolha profissional.

Assim como expressam Chauí (2003) e Dias Sobrinho (2005), ao criticar o caráter excessivamente teórico de seus cursos de graduação e reivindicar maiores oportunidades de relacionar os saberes científicos com a prática social, os estudantes entrevistados demonstram sua concepção de universidade enquanto instituição social, que não está desvinculada das questões que homens, mulheres e instituições vivenciam na prática cotidiana. Visando reparar a carência de práticas nos currículos da graduação, os estudantes indicam ter encontrado na extensão universitária a possibilidade de atuação nos contextos sociais, nos quais utilizam os conhecimentos aprendidos na graduação junto às situações cotidianas das pessoas. Frente ao vasto campo do saber, em que os conhecimentos fragmentam-se em variadas opções de cursos, essa oportunidade de contato com a prática também permite certificar os estudantes quanto à escolha profissional, descobrir áreas específicas de interesse, ou ainda provocar dúvidas e questionamentos que os impulsionam à troca de área/curso.

O reconhecimento de que ambas, teoria e prática, são igualmente importantes para a sua formação enquanto sujeitos sociais, implicados na transformação da realidade, remete ao conceito de práxis. Ao elaborar a filosofia da práxis, baseado no materialismo histórico dialético formulado por Karl Marx, Adolfo Sánchez Vázquez compreender a relação entre a teoria e prática como indissociáveis, pois ao mesmo tempo em que a prática “[...] determina o horizonte do desenvolvimento e progresso do conhecimento.” (VÁZQUEZ, 1977, p. 215), podendo suscitar a necessidade de novas teorias que contemplem as situações vivenciadas

nos contextos sociais, a teoria também pode ser formulada previamente com intenções de “[...] antecipação ideal de uma prática ainda não existente.” (VÁZQUEZ, 1977, p.233).

Teoria e prática se retroalimentam na medida em que a relação entre ambas supõe a práxis enquanto atividade social transformadora. Essa capacidade não pode ser atribuída isoladamente à prática, sem que essa tenha embasamento e reflexão teórica, assim como não pode ser relegada a teoria, sem que ela se converta em ação (VÁZQUEZ, 1977).

As contribuições formativas da extensão universitária expressas pelos sujeitos da pesquisa vão além da dimensão profissional. Quatro estudantes compreendem que atividades extensionistas contribuem para a formação humana e o crescimento pessoal, ressaltando além do desenvolvimento de habilidades como comunicação, expressão e desenvoltura para atuar junto a diferentes públicos, aprendizagens voltadas ao relacionamento interpessoal que englobam um conjunto de normas comportamentais que orientam as relações sociais. Um estudante reforça a importância dessa relação com a sociedade principalmente para os acadêmicos dos cursos de licenciatura, pois trabalharão diretamente com seres humanos, sendo necessário aprender a relacionar-se com o outro. Contudo, entende que as experiências que possibilitam aprendizagens de relacionamento com o outro são relevantes para estudantes de todos os cursos, pois todas as profissões trabalham direta ou indiretamente com o ser humano.

Por meio dessas respostas, os estudantes demonstram valorizar a aprendizagem das diferentes questões sociais e a vivência nos espaços de atuação coletiva onde elas se fazem presentes, compreendendo o valor que possuem para a sua formação profissional e humana. De acordo com Severino (2007), a formação no ensino superior, com base na tradição ocidental, pauta-se na articulação de três objetivos, quais sejam: a formação de profissionais para as diferentes áreas do saber, baseada no ensino e na aprendizagem de habilidades técnicas; a formação científica, mediante aprendizagem de métodos e conteúdos específicos; e a formação do cidadão, por meio de atividades que estimulem a consciência social dos estudantes e a reflexão sobre o seu papel no mundo. Te tal modo, “[...] a educação superior tem uma tríplice finalidade: profissionalizar, iniciar a prática científica e formar a consciência político-social do estudante.” (SEVERINO, 2007, p. 22).

Ainda segundo o autor, ao buscar atingir esses objetivos a educação superior engloba uma finalidade maior, voltada para o “[...] aprimoramento da vida humana em sociedade” (2007, p. 22-23), pautado pela cidadania dos sujeitos e pela democracia nos espaços da coletividade. Assim, conforme já se situou a universidade pública no ensino superior brasileiro, acredita-se que ela tem papel importante na efetivação de tal compromisso, que conforme Severino (2007, p. 23), “[...] tem sua gênese e seu fundamento na exigência ético-política da solidariedade que deve existir entre os homens”, assim como no

entendimento dos bens naturais, sociais e culturais enquanto bens comuns, que necessitam ser compartilhados entre todos os seres humanos.

Ao contextualizar a educação enquanto prática inserida em um contexto de influências neoliberais, que têm o predomínio do capital financeiro como regra, Severino (2006a; 2006b) aponta que “[...] a globalização econômica e cultural, produz um cenário existencial em que as referências ético-políticas perdem sua força na orientação do comportamento das pessoas, trazendo descrédito e desqualificação para a educação” (SEVERINO, 2006b, p. 303), ao passo em que ocorre a valorização dos critérios de eficiência e produtividade, e, junto com eles, o aumento das injustiças sociais, o esvaziamento dos valores e o fim das utopias e da esperança por um futuro melhor.

Esse cenário tem demonstrado condições adversas à formação humana (SEVERINO 2006b), evidenciando o enorme desafio posto à universidade, enquanto instituição social, atravessada pelas questões presentes na sociedade. É nesse sentido que tal instituição deve reunir esforços para assegurar o seu papel na construção de uma sociedade solidária e democrática, que possibilite a participação de todo cidadão nas questões coletivas da esfera política.

Ao questionar os estudantes da UFRGS sobre o que a extensão universitária representa para sua formação, 3 identificaram que apesar de ser tão importante para a formação acadêmica quanto às demais atividades universitárias, a extensão ainda é frágil perante as demais dimensões do tripé acadêmico: o ensino e a pesquisa. Relataram que a extensão é pouco valorizada pelos docentes e discentes e também possui menor divulgação na instituição, mas que apesar disso as atividades de extensão representam parte significativa da formação devido a aquisição e a partilha de conhecimentos, o que contribui sobremaneira na constituição do perfil estudantil.

Conforme descrito na seção anterior, apesar da histórica fragilidade da extensão universitária, ocorreram avanços na sua definição conceitual e também na criação de programas de financiamento. Entende-se que existe uma tendência que leva os avanços conceituais e normativos a apresentarem reflexos também nas propostas de extensão universitária, ainda que não seja possível afirmar que existe uma relação de incorporação imediata entre o planejamento das atividades e o seu desenvolvimento.

Outro estudante salientou a relevância da extensão para acadêmicos das licenciaturas, por permitir o contato com o campo de trabalho desde o ingresso no ensino superior. Indicou ainda que se identifica com as práticas extensionistas devido ao contato direto que promovem com a sociedade e com a construção ativa dos saberes pelo estudante, o que muitas vezes não ocorre em sala de aula. Entende que a extensão é significativa ao

proporcionar o uso desses conhecimentos para o trabalho do dia a dia, voltado para o benefício da sociedade. Assim, percebemos que o estudante visualiza um forte potencial articulador entre a teoria e a prática por meio das atividades extensionistas. A possibilidade de promover a relação dos universitários com a sociedade também apareceu nas falas de outros três estudantes. Para um deles a extensão universitária é o diferencial da formação acadêmica, justamente por levar o estudante para além dos muros da universidade, possibilitando o trabalho com as comunidades e com a realidade. Já os outros expressam uma compreensão mais voltada ao compromisso social da universidade enquanto bem público, acreditando que a extensão é um dos pilares mais importantes da universidade por possibilitar ao estudante oferecer um retorno para a sociedade que contribui com o financiamento do seu ensino, uma vez que apenas pequena parcela da população tem acesso ao ensino superior. Percebemos que valorizam as ações dos acadêmicos junto à sociedade como uma forma de legitimar e valorizar os conhecimentos a que tiveram acesso na universidade pública, enquanto bens igualmente públicos a serviço das demandas sociais.

Percebe-se que os estudantes consideram a universidade uma instituição social, que se movimenta e se renova a partir das dinâmicas e necessidades sociais. Ainda assim, os sujeitos indicam que o caráter público da universidade é frágil, já que ela é historicamente um espaço excludente e elitizado. Poucas pessoas têm acesso à universidade pública, principalmente em relação a sua principal função: o ensino. De tal maneira, compreendem a importância da extensão para ampliar o contato da sociedade com a universidade.

Considerar a universidade como bem público exige contrapor o modelo econômico capitalista neoliberal que tem levado a mercadorização de ambos, na medida em que este pensa essa instituição como instância de produção de conhecimentos aplicados ao mercado internacional e à formação de mão de obra especializada, capaz de promover o desenvolvimento econômico a partir de um modelo estratificado de sociedade, que não considera as diversas questões ambientais, sociais e culturais das comunidades periféricas, que pouco se beneficiam desse modelo, pelo contrário, têm suas especificidades e demandas locais negadas pelo sistema dominante.

Aos expor os perigos do mercado universitário, Santos (2008, p. 162) sugere a realização de “[...] uma reforma criativa, democrática e emancipatória da universidade pública”, compreendendo sua característica pública estatal. Para isso propõe contrapor a globalização neoliberal a partir de uma globalização alternativa, uma “[...] globalização contra-hegemônica da universidade como bem público” (2008, p. 165), capaz de pensá-la para além das imposições do mercado em busca de uma democratização radical da universidade pública.

Por meio desse contato com a sociedade, 2 estudantes entendem que a extensão possibilita a formação profissional e humana dos acadêmicos. Para eles a extensão promove atividades que muitas vezes não possuem relação direta com o curso de graduação do acadêmico, mas que o fazem crescer como pessoa. Esse significado atribuído à formação humana também revela preocupação social, pois a dimensão humana da formação de homens e mulheres terá reflexo nas relações interpessoais estabelecidas na vida privada e, principalmente, na esfera pública, onde a necessidade de perceber e se importar com as questões coletivas é ainda maior. Assim, concluímos que a formação de nível superior não deve restringir sua preocupação com a garantia de profissionais tecnicamente capazes de produzir e desempenhar suas funções com qualidade e eficiência. Mais do que isso, o profissional de nível superior precisa ser um cidadão preocupado e engajado com as questões que permeiam a sociedade em que está inserido, para o que necessitará, portanto, de uma sólida base de formação ética e política, para agir também com qualidade e eficiência na busca da dignidade humana, sendo que para tanto as atividades de extensão parecem demonstrar significativo valor formativo.

ALBUQUERQUE, P. P. Incubadoras tecnológicas de cooperativas populares como ação extensionista e intervenção social: limites e possibilidades (UFRGS). In: CORTEGOSO,

A. L.; SARACHU, G.; PEREYRA, K. (Org.). **Universidad y Trabajo Asociado: Prácticas Académicas Integrales en el Cono Sur**. Colección Temática PROCOAS. Montevideo, Uruguai: Extensión Libros, 2012, p. 89-106.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: INEP, 2014.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2012.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p.5-15, set/out/nov/dez, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2013.

DIAS SOBRINHO, J. D. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p.164-173, jan/abr, 2005.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus/AM, 2012. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: 7 set. 2015.

_____. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Coleção Extensão Universitária v.1. Ilhéus: Editus, 2001. Disponível em: http://www.renex.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=45&Itemid=20. Acesso em 14 jan. 2014.

_____. I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. Brasília, 1987. Disponível em: http://www.renex.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=45&Itemid=20. Acesso em 14 jan. 2014.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 47.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 12.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GOERGEN, P. A Instituição Universidade e sua Responsabilidade Social: anotações críticas. In: **Quaestio Revista de Estudos em Educação**. Sorocaba/SP, ano 4, n. 1, maio 2002, p. 9-25.

LEITE, D. B. et al. A formação do docente na universidade pós-moderna. In: Heuresis Revista Electronica de Investigación, 1998, Cádiz/Espanha. **Anais**. Espanha, v. 1, n. 2, p. 01-15, abr., 1998. Disponível em: <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis98/v1n2-1.html#ancla6>. Acesso em: 8 jan. 2014.

LUCE, M. B. Diversidade e diferenciação do público e do privado na Educação Superior do Brasil. In: Congresso da Associação de Estudos Latino Americanos – LASA, 2001, Washington. **Anais**. Washington: LASA, 6-8, set. 2001. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/faced/mbluce/luceforlasa2001.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2013.

MORAES, R. Uma Tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. In: **Ciência & Educação**. Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2014.

NOGUEIRA, M. das D. P. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: FARIA, D. S. de (Org.). **A Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001, p. 57-72.

PEREIRA, C. A.; CARVALHO, N. L. N. de; NOGUEIRA, F. C. A Evolução dos Projetos de Extensão na Universidade Federal de Ouro Preto. In: **6º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belém, 2014. Disponível em: <http://www.demin.ufop.br/pesquisaeextensao/3.html>. Acesso em: 20 ago. 2015.

RIBEIRO, D. **A Universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

SANTOS, B. S. A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In: SANTOS, B. S.; FILHO, N. de A. **A Universidade no Século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra: Almedina, 2008, p.13-106.

SERRANO, R. M. S. M. Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire. In: **Pró-reitoria de extensão e assuntos comunitários – PRAC**, João Pessoa, fev. 2006. Disponível em: www.prac.ufpb.br/copac/extelar/.../conceitos_de_extensao_universitaria.pdf. Acesso em: 16 jan.2014.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez., 2006a. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300013. Acesso em: 12 ago. 2014.

_____. Fundamentos ético-políticos da educação no Brasil de hoje. In: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. (Orgs.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006b, p. 289-320.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Trad. Luiz F. Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.