

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**  
**Rosana do Carmo Montemor**

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA  
FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE  
DO PARAÍBA**

**Taubaté – SP**  
**2016**

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**  
**Rosana do Carmo Montemor**

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA  
FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE  
DO PARAÍBA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais, da Universidade de Taubaté.

Área de concentração: Desenvolvimento Humano, Políticas Sociais e Formação.

Linha de pesquisa: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala

**Taubaté – SP**  
**2016**

**ROSANA DO CARMO MONTEMOR**

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA  
FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE  
DO PARAÍBA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Data: \_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Carlos Moreira – Faculdade de Engenharia Química de Lorena (USP)

Assinatura \_\_\_\_\_

Profa. Dra Marluce Gaus Leão - Universidade de Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Mario Celso Peloggia - Universidade de Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala - Universidade de Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

Dedico este trabalho às Faculdades Integradas Teresa D'Ávila, que me proporcionaram a oportunidade de desenvolver meu trabalho com liberdade, respeito e em sintonia com sua filosofia humanista.

## AGRADECIMENTOS

Expresso minha gratidão a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, especialmente:

À minha orientadora, Profa. Dra. Rachel Abdala, pela constante atenção, pelas indicações precisas, pelo incentivo permanente, pelo privilégio de ser sua orientanda.

À Profa. Juraci Ramos, pela Iluminação, no início desta caminhada.

À Dra. Olga de Sá, por sempre acreditar em mim.

Ao Prof. Dr. Wellington Oliveira, que a cada instante me incentiva a buscar sempre o melhor.

À Profa. Maria Aparecida Boncristiano, que nunca mediu esforços para contribuir com meu crescimento.

À Alessandra Calil, que nos momentos difíceis me acalmava com seu olhar.

À Profa. Cristina Bento, pelas referências bibliográficas.

Ao Prof. José Ricardo Florês, pela amizade e incentivo.

Ao Prof. José Luiz Miranda Alves, pelas orientações ao caminho da extensão.

A Profa. Luciani Alvareli, pelo direcionamento acadêmico.

A Profa. Ana Beatriz Pinto Morita, pelo apoio incondicional.

A Isabelle Assunção, pela força nos momentos difíceis. A Isabelle Domingos, pelo carinho e generosidade.

Ao professor de Inglês, Jonathan Florentino Silva, pelo apoio e dedicação na minha preparação para a realização da prova.

Aos professores Carlos Moreira dos Santos, Marluce Auxiliadora Glaus Leão e Mario Celso Peloggia, que participaram da banca de qualificação e leram com atenção e fizeram muitas contribuições a este trabalho.

Agradecimento especial ao competente Corpo Docente do Mestrado de MDH UNITAU: Edna Maria Querido de Oliveira Chamon, Alexandra Magna Rodrigues, André Luiz da Silva, Elisa Maria Andrade Brisola, Leticia Maria Pinto da Costa, Marcia Maria Dias Reis Pacheco, Marcos Roberto Furlan, Maria Angela Boccara de Paula, Maria Aparecida Campos Diniz de Castro, Maria Auxiliadora Ávila Sá, Marluce Auxiliadora Borges Glaus Leão, Roseli Albino dos Santos, Suelene Regina Donola Mendonça, Eliane Freire e Marilda Prado Yamamoto. Agradeço-lhes as sugestões e as preciosas observações que me conduziram nesta jornada. Esses professores despertaram-me para o mundo do Desenvolvimento Humano.

Aos funcionários do Programa do MDH e ao Amarildo Alves dos Santos, pela atenção e gentileza constante.

Ao Prof. Joel Abdala, pela correção gramatical e por sua disposição em contribuir.

Aos colegas do programa do mestrado, que em todos os momentos de estudo discutiram suas experiências com descontração e amizade.

À Dalva Souza e Camila Nogueira, pela companhia no percurso Lorena–Taubaté.

À minha grande inspiradora na questão de ética profissional, Ciliana Antero Guimarães da Silva Oliveira.

À bibliotecária Maria das Graças Cesar Viera de Araújo, que esteve sempre à disposição para me auxiliar nas buscas dos grandes mestres.

À minha família, que sempre está presente em minha construção.

Aos meus pais, Mario Rodriguês Montemor e Maria Aparecida Montemor, pelos exemplos de garra e determinação em educar e formar onze filhos.

Ao meu querido Peter Iote, pelo seu constante bom humor e por seu amor, que fez esta caminhada ser mais leve e suave.

E minha maior Gratidão, ao Grande Pai Celestial, pois sem Ele nada disso teria acontecido. É por Ele e para Ele que disponibilizo meu aprendizado, para que, com Sua inspiração, eu possa contribuir para a construção de uma sociedade melhor.

“O que somos é presente de Deus para nós; no que nos transformamos é o nosso presente para Ele”.

Dom Bosco (1815-1888)

## RESUMO

Historicamente, a Extensão Universitária é considerada uma atividade de menor valor acadêmico. Apesar de conquistas legais no sentido de equiparação com as áreas de ensino e pesquisa, ainda não tem o reconhecimento de sua função preconizado nos objetivos pedagógicos de muitas instituições universitárias, conforme determinam as legislações educacionais e a própria Constituição. Diante dessa constatação, propôs-se, nesta pesquisa, avaliar a opinião dos graduandos que participam da Extensão Universitária em relação à relevância dessa atividade acadêmica na sua formação, ou seja, verificar se ela contribui, de fato, para sua formação. Metodologicamente, optou-se por uma pesquisa qualitativa, com caráter exploratório, utilizando como instrumentos a técnica do grupo focal, um questionário semiestruturado e perguntas norteadoras. Para responder ao questionário foram selecionados vinte e quatro alunos de graduação de diversos cursos, contemplando-se três sujeitos de cada uma das oito áreas temáticas definidas pelo Plano Nacional de Extensão Universitária: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho. Para a organização do grupo focal foram selecionados oito estudantes dentre os que participaram de atividades de extensão no período enfocado, também representando cada uma destas áreas temáticas. Os resultados obtidos por meio do questionário foram analisados de acordo com categorias definidas na pesquisa. As discussões e respostas obtidas no grupo focal foram analisadas considerando-se os pressupostos teóricos. Como resultados parciais, é possível apontar a verificação de que, de modo geral, esses alunos envolvidos em extensão universitária apresentam percepção da responsabilidade social desse tipo de atividade. No entanto, a função formativa da extensão universitária não está sendo devidamente trabalhada, considerando-se sua indissociabilidade em relação ao ensino e à pesquisa.

**Palavras-Chave:** Desenvolvimento Humano, Extensão Universitária, Formação Acadêmica, Formação profissional.

## **ABSTRACT**

Historically, the University Extension is considered a little academic value activity. Despite legal achievements towards assimilation with the areas of teaching and research, it does not have the recognition of its envisaged role in the pedagogical goals of many academic institutions, as determined by the educational laws and the Constitution itself. Given this finding, it is proposed in this research, evaluate the opinion of the students who participate in the University Extension in relation to the relevance of this academic activity in their training, ie verify that it contributes, in fact, for their training. Methodologically, it opted for a qualitative research, with exploratory, using instruments such as the technique of the focus group, a semi-structured questionnaire and guiding questions. To respond to the questionnaire were selected twenty-fourth of several courses undergraduate students, covering up three subjects in each of the eight thematic areas identified by the National Plan for University Extension: Communication, Culture, Human Rights and Justice, Education, Environment, health, Technology and Production and Labour. For the organization of the focus group were selected eight students, also representing each of these thematic areas. The results obtained from the questionnaire were analyzed according to the categories defined in the survey. The discussions and responses from the focus groups were analyzed considering the theoretical assumptions. As partial results, it is possible to point to check that, in general, these students involved in university present perception of social responsibility such activity. However, the formative function of the university extension is not being properly worked, considering their inseparability in relation to teaching and research.

**Key-words:** Human Development, University extension, Academic education, Professional education

## LISTA DE ABREVIATURA

ABESC	Associação Brasileira de Escolas Superiores
ABMES	Associação Brasileira de Mantenedores do Ensino Superior
COMAD	Conselho Municipal de Prevenção às Drogas
COMMAM	Conselho Municipal de Meio Ambiente
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CRUTAC	Centro Rural Universitário e Ação Comunitária
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
FLONA	Floresta Nacional de Lorena
FOREXT	Fórum Nacional de Extensão
FORPROEX	Fórum de Pró-reitores de Extensão
IST	Instituto Santa Teresa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEAD	Núcleo de Educação à Distância
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica;
PIBIC-EM	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio
PIBITI	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
PNEU	Política Nacional de Extensão Universitária
PROEXT	Programa de Extensão
PROUNI	Programa Universidade para Todos
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNITAU	Universidade de Taubaté

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à faixa etária .....	66
Gráfico 2 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao gênero .....	68
Gráfico 3 – Distribuição dos sujeitos de gênero feminino por área temática.....	69
Gráfico 4 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa quanto ao local de residência .....	70
Gráfico 6 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao recebimento de bolsa .....	72
Gráfico 5 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao benefício que recebem .....	76
Gráfico 7 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao ano de matrícula.....	76
Gráfico 8 - Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à cidade a que se localiza o projeto em que participa.....	81
Gráfico 9 - Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao conhecimento da realidade local. ....	82
Gráfico 10 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à participação em Projetos Sociais .....	83
Gráfico 11 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à condição trabalhista .....	84
Gráfico 12 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à informação sobre a Extensão Universitária. ....	85
Gráfico 13 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, por motivo de participação na extensão .	87
Gráfico 14 – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao desenvolvimento da Extensão e outras práticas .....	89

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Problema.....	16
1.2 Objetivos.....	17
1.2.1 Objetivo Geral .....	17
1.2.2 Objetivos Específicos .....	17
1.3 Justificativa do estudo .....	17
1.4 Delimitação do estudo .....	18
1.4.1 Aspectos institucionais .....	19
1.4.2 Delimitação da extensão por área temática na instituição pesquisada .....	21
1.4.2.1 Comunicação .....	21
1.4.2.2 Cultura .....	22
1.4.2.3 Direitos Humanos e Justiça .....	22
1.4.2.4 Educação.....	22
1.4.2.5 Meio ambiente .....	23
1.4.2.6 Saúde .....	23
1.4.2.7 Tecnologia e Produção .....	23
1.4.2.8 Trabalho.....	24
1.5 Relevância do estudo .....	24
1.6 Organização do texto .....	25
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	27
2.1 A extensão universitária no Brasil: um estudo de seu desenvolvimento histórico.....	29
2.1.1. Criação das universidades e o surgimento da extensão universitária.....	29
2.1.2 As Instituições de Ensino Superior e o Fórum Nacional de Extensão – FOREXT.....	36
2.2 A prática da extensão universitária.....	42
2.2.1. Graduandos na Extensão Universitária no processo educativo não formal: a noção da experiência.....	42
2.2.2 O papel da Universidade na construção da cidadania .....	52
3 MÉTODO .....	54
3.1 Tipo de pesquisa .....	55
3.2 População / Amostra.....	56
3.3 Instrumentos de pesquisa.....	57
3.4 Coleta de dados.....	59

3.5 Análise de dados .....	60
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	62
4.1 Extensão Universitária na Instituição pesquisada .....	62
4.2 A extensão universitária pela percepção dos estudantes envolvidos.....	64
4.2.1. Categorias de análise .....	64
4.2.1.1 Categoria 1 – Perfil Sócio demográfico .....	65
4.2.1.2 Categoria 2 – Responsabilidade social .....	78
4.2.1.3 Categoria 3 – Participação de atividades de Extensão .....	85
4.2.1.4 Categoria 4 – Impacto da participação em atividades de extensão na formação acadêmica dos sujeitos.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	98
REFERÊNCIAS .....	101
APÊNDICE I - Instrumento para coletas de dados	
APÊNDICE II – Perguntas Norteadoras do Grupo Focal	
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	
ANEXO B - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA	
ANEXO C – FORMULÁRIO DE EXTENSÃO	
ANEXO D - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA	

## 1. INTRODUÇÃO

Em 1998, iniciei minha trajetória na área educacional. Meu primeiro contato com essa área foi em um projeto socioeducativo direcionado a adolescentes. Nessa experiência pude observar a dimensão efetivamente transformadora do processo educacional. Para mim, foi um momento de grande realização, pois me identifiquei com a docência, uma relação de prazer, amor e profissionalismo, principalmente perante os resultados encontrados no desenvolvimento daqueles aprendizes. Era como se tivesse encontrado a minha missão de vida.

Após essa oportunidade, fui buscar um grande desafio. Como a minha graduação é em Relações Públicas e a legislação permite que o egresso leccione nesse curso, fui buscar espaço na área universitária. Os desafios e as estratégias de enfrentamento perante a área de atuação profissional fortaleceram-me diante dos estudantes, pois a minha experiência prática me facilitou o desenvolvimento do trabalho em sala de aula. Assim, decidi me dedicar somente à área educacional.

Devido à localização da instituição na qual fui trabalhar, os formandos do curso de Relações Públicas no qual eu ministrava aula não encontravam espaço para estágio e nem para trabalho. Diante dessa constatação, o colegiado da Instituição resolveu extinguir o curso, e essa decisão foi encaminhada ao Ministério de Educação e Cultura. Mesmo assim, continuei a trabalhar na Instituição Educacional, em outros cursos, na disciplina Responsabilidade Social, pois dominava essa matéria e minha especialização me permitia lecioná-la. Por isso, fui indicada para assumir o Núcleo de Extensão Universitária.

Sendo assim, ao buscar estudos sobre a função da Extensão, encontrei vários questionamentos em textos produzidos e divulgados sobre o assunto, principalmente no que se refere à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, preconizada na Constituição, e ao fato de a extensão ser considerada atividade de menor valor acadêmico.

Para exemplificar, apresento aqui alguns questionamentos encontrados nesses textos.

O Presidente da Associação Brasileira do Ensino Superior (ABMES), na coluna opinião, do *Jornal Estadão*, propõe reflexões sobre o princípio da indissociabilidade entre

ensino, pesquisa e extensão, apregoada na Carta Magna de 1988, em seu artigo 207, e afirma que na prática não existe essa indissociabilidade. Segundo ele, não há razão para ser preceito constitucional, e essa norma deveria ser revista o quanto antes pelo Congresso, visto que há pouca concretude para assinalar ações acadêmicas que confirmem essa indissociabilidade.

Outro estudo que trata dessa questão é o de Jezine (2004), que discute a Extensão Universitária como uma atividade de menor valor científico, assistemática e pragmática, sendo alvo de críticas e proposições de estudiosos e políticas governamentais. Assim, a partir dessas afirmações já é possível perceber a complexidade e a amplitude das discussões que a Extensão Universitária foi assumindo ao longo do tempo, englobando diferentes concepções teóricas e ideológicas.

Araújo (2011) aponta como problema o fato de a Extensão Universitária ser muitas vezes objeto de controvérsias e de conflitos, devido à dificuldade de compreensão do que sobre ela está disposto em lei. A autora enfatiza a importância da Extensão Universitária a partir do princípio de sua indissociabilidade, e defende a percepção de que no ensino também se realiza o desenvolvimento do espírito crítico e criativo dos estudantes. Esse desenvolvimento resulta no surgimento de interesse na realização de pesquisas que tenham grande aplicabilidade na sociedade. Esperam-se, das universidades, propostas para solução de problemas vivenciados pelas comunidades.

Com a realização desta pesquisa, pretendo contribuir para ampliar as discussões sobre a Extensão Universitária a partir da visão dos alunos que a vivenciam numa instituição privada de Ensino Superior, a qual explicita, em suas diretrizes, a indissociabilidade de seus três eixos norteadores: Ensino, Pesquisa e Extensão. Essa legitimidade resultou neste questionamento, que se tornou objeto de estudo no Mestrado de Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté – UNITAU, no qual ingressei em 2014.

Nogueira (2013) afirma que se faz necessário reconhecer o impacto da extensão como componente formativo, considerando-a como articuladora do ensino e da pesquisa, pois traz contribuições, mudanças, novos olhares e até mesmo críticas e novos aprendizados.

A proposta desta pesquisa foi investigar como os estudantes avaliam essas práticas extensionistas vivenciadas numa faculdade particular da Região Metropolitana do Vale do Paraíba/SP e se eles a reconhecem, dentro de sua indissociabilidade, como prática educativa

para sua formação pessoal e profissional. Um estudo sobre essa temática favorece a reflexão de mecanismos para desenvolver novas atividades de extensão, e para subsidiar, por meio do estudo, reformulações que fundamentariam seu reconhecimento junto à função acadêmica.

Com base nessa experiência, foi possível a aproximação de várias discussões sobre a importância do tema para a academia, que ainda necessita de maior entendimento da função da extensão preconizada em Lei. Foi necessário fazer um breve levantamento histórico para definição de sua identificação, e estudo dos fóruns, para essa compreensão. Ainda penduram discussões para definição dos fóruns e para consolidação do lugar da extensão universitária no âmbito acadêmico. Cumpre registrar, aqui, que se observa que a extensão e a própria universidade, como instituição, vêm sinalizando para o fortalecimento do desenvolvimento de uma formação cidadã com investimento em ações de afirmação. A extensão já vem sendo percebida como importante ferramenta para a área educacional, principalmente num contexto no qual se compreende o papel das universidades, dentro de uma política de interação com a sociedade em que todos são beneficiados: comunidade, universidade, gestão pública e outros setores que buscam o conhecimento para o desenvolvimento humano. Todos são aprendizes nessa construção de conceber a educação no processo ensino-aprendizagem, gerando contribuições para uma sociedade mais justa e igualitária. A extensão universitária, sem dúvida, tem sido vista como protagonista desse processo.

Para esse estudo desenvolvido no Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano, o foco foi a percepção dos estudantes envolvidos em projetos de extensão universitária sobre a função dessas atividades em sua formação acadêmica.

## **1.1 Problema**

O problema que aqui se delineia é buscar compreender se o estudante universitário envolvido em atividades de extensão percebe a relevância desse tipo de atividade e da própria extensão universitária, e também observar o impacto da extensão em sua formação acadêmica, de acordo com a terminologia e os pressupostos do Plano Nacional de Extensão Universitária. Ainda que a indissociabilidade entre as três dimensões universitárias (ensino, pesquisa e extensão), preconizada legalmente na Constituição Federal de 1988, seja

amplamente discutida por pesquisadores, a extensão é, historicamente, e ainda hoje, considerada como de menor valor acadêmico, em relação às duas outras dimensões. Desse modo, verifica-se que, mesmo com o aporte legal, os estudos realizados e os resultados alcançados com as atividades de extensão, essa dimensão universitária continua desvalorizada no âmbito acadêmico. Ressalta-se que esses estudos não consideram a percepção dos próprios alunos envolvidos.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo Geral**

Investigar a percepção dos estudantes envolvidos nas atividades de Extensão Universitária quanto à importância dessas atividades em sua formação profissional.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

1. Estudar as questões da Extensão Universitária relativas à sua relevância na formação acadêmica dos estudantes de graduação;
2. Estudar a formação da extensão universitária no Brasil e os aspectos epistemológicos e legais da sua formação;
3. Investigar se os alunos que participam da extensão universitária percebem o impacto desse tipo de atividade na sua formação acadêmica.

## **1.3 Justificativa do estudo**

As questões relativas à formação acadêmica dos estudantes de graduação, bem como as relativas à extensão universitária, são amplas e complexas. No que se refere à extensão, as temáticas que poderiam ser abordadas, e efetivamente são, por diversos estudos que foram analisados para a proposta desta pesquisa e na sua realização, englobam: as características da extensão universitária, o lugar da extensão na organização das universidades, a história da

extensão, o impacto da extensão nas comunidades parceiras. Para a realização da pesquisa, optou-se por tratar dos reflexos da extensão na formação dos estudantes de graduação.

A pesquisa teve como objeto a extensão universitária realizada numa Faculdade do interior paulista, da Região Metropolitana do Vale do Paraíba, que oferece cursos de graduação nas áreas de Bacharelado e Licenciatura. Foram selecionados vinte e quatro alunos que participam de projetos de extensão há mais de dois anos, contemplando diversos cursos de graduação oferecidos pela Instituição pesquisada em todas as áreas temáticas determinadas pelo Programa de Extensão Universitária: Educação, Saúde, Meio Ambiente, Cultura, Comunicação, Direitos Humanos e Justiça, Tecnologia e Produção e Trabalho.

#### **1.4 Delimitação do estudo**

A Instituição pesquisada é confessionalmente católica, fundamentando-se no Evangelho em diálogo aberto com as outras religiões, com a ciência e com a tecnologia. Tem como filosofia, em seus pilares, Razão, Afeto e Religião, a busca do saber como construção, privilegiando o protagonismo juvenil e a cidadania. Com base nessa filosofia, faz com que o educando saiba que é amado e respeitado como ser humano, com suas diferenças e sem discriminação, promovendo assim a educação inclusiva. Acredita que esse sistema orienta o educando para o transcendente como valor e sentido da vida.

Como Instituição de Ensino Superior, assume as finalidades da Educação Superior no Brasil, promovendo o ensino, a pesquisa e a extensão, conforme preconizado na Legislação.

Com relação à temática acerca da Extensão Universitária, essa é uma dimensão universitária bastante ampla que abrange diversos aspectos. Para a delimitação dessa pesquisa de mestrado, foi definido o de sua característica como possibilidade de alargamento da formação do aluno universitário a partir da perspectiva de emancipação preconizada nos documentos que regulamentam a Extensão Universitária no Brasil. Para chegar nessa delimitação foi necessário estudar a própria formação histórica na Extensão Universitária no país que teve esse foco e que hoje se alinha com o objetivo de emancipar os alunos considerando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação acadêmica.

### 1.4.1 Aspectos institucionais

Situada na Região Metropolitana do Vale do Paraíba, foi fundada em 19 de dezembro de 1954. De acordo com o PDI (Projeto de Desenvolvimento Institucional), constitui-se como uma instituição sem fins lucrativos que prioriza o atendimento às necessidades sociais da juventude, especialmente a empobrecida. Tem como princípio a valorização da vivência extracurricular, inclusive as relacionadas a contribuição para melhoria de seu entorno, pois entende que a ciência e a tecnologia têm sentido somente se buscarem a felicidade da pessoa em comunhão com a humanidade e direcionada ao Absoluto<sup>1</sup>.

O compromisso declarado em sua filosofia é formar profissionais, cidadãos e pessoas capazes de compreender, com atitude reflexiva e lucidez, a dinâmica cultural hodierna, para agir sobre ela e transformá-la, de acordo com os anseios de sua comunidade.

A Extensão Universitária foi criada em 1988, nessa instituição, e seus projetos ou ações são realizados por meio dos colegiados dos cursos. Para tanto, orienta suas ações no sentido de identificar e responder às expectativas e necessidades comunitárias, ofertando, além de ensino, outros cursos e serviços de formação. Conhece bem a realidade do entorno, composta, entre outros, por estudantes trabalhadores das classes C, D e até E, que frequentam cursos noturnos, depois de jornada de trabalho de oito horas diárias. Em sua atuação formadora, equaliza as dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, e prima, sobretudo, pela recepção e tratamento pessoalizado ao estudante, ser humano constituído de vontade, inteligência e espírito. Integra o segmento da educação superior do País constituído por instituições de pequeno porte, privadas, isoladas, no interior do Estado, com ocupação de vagas que oscila de uma amostra da clientela subsidiada por bolsas ou socorrida por financiamento oficial.

A instituição oferece curso de graduação em bacharelado e licenciatura. Nas áreas do conhecimento de Ciências Sociais e Aplicadas: curso de Administração, Arquitetura e Urbanismo, Design e Biblioteconomia. Na área do conhecimento de Ciências da Saúde: curso de Farmácia e Enfermagem. Na área de Ciências da Comunicação: Jornalismo, Rádio, Tv e

---

<sup>1</sup>Absoluto, em Filosofia, é definido como a "realidade suprema e fundamental, independente de todas as demais". Na filosofia analítica e na filosofia pragmática, absoluto é tudo aquilo que não se deixa falsear (Hegel. G.W.F. *Fenomenologia do Espírito*. Petrópolis: Vozes: 2003)."Assim, o absoluto foi considerado por uns como a ideia, como a verdade, como o princípio fundamental de que derivam todos os outros, como o Ser por excelência, princípio e causa de tudo quanto existe, ao passo que para outros apenas representa uma pseudo-ideia (William Hamilton, filósofo escocês - 1788–1856).

Internet e Publicidade e Propaganda. Na área de Ciências Biológicas: Biologia. Na área de conhecimento de Linguística, Letras e Artes: Letras e Pedagogia (CNPQ, 2015)<sup>2</sup>.

Oferece curso de pós-graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*. Cursos na área de Administração: MBA em Gestão Empresarial e Responsabilidade Social; MBA em Finanças, Controladoria e Auditoria. Na área de Educação, oferece Especialização em Educomunicação, na área de Ciência da Informação, Especialização em Projetos e Desenvolvimento de Aplicações WEB.

Atualmente possui 2.100 alunos e, pela avaliação do MEC, teve em 2015 a aprovação do programa de *Stricto Sensu* dirigido às áreas de Design – Inovação e Tecnologia. O MEC também apontou que a instituição deixa de ser uma faculdade, para ser um Centro Universitário.

A política extensionista da Instituição fundamenta-se na missão institucional, que orienta o educando ao transcendente, como valor e sentido da vida. O educando deverá vivenciar, nas ações extensionistas, a realidade comunitária e descobrir a importância de ser corresponsável pelo espaço social. Ele é estimulado a refletir sobre seu papel como agente da construção de uma sociedade melhor e mais igualitária, e a desenvolver uma visão da vida e do mundo que reconheça os valores humanos.

Os projetos são oferecidos dentro dos cursos que a Instituição oferece: Arquitetura e Urbanismo, Administração, Biologia, Biblioteconomia, Enfermagem, Design, Farmácia, Jornalismo, Letras, Radio TV e Internet, Pedagogia, Publicidade e Propaganda. As atividades de extensão universitária são divididas em projetos e ações. Os projetos referem-se às atividades realizadas em médio e longo prazo, tendo como duração no mínimo dois anos. As ações são realizadas pontualmente, por um prazo determinado. As propostas são encaminhadas pelo coordenador do curso para o coordenador do Núcleo de Extensão e relações comunitárias-NEXT, criado em 1998 –, para avaliação e aprovação da coordenação pedagógica, que tem como parâmetro a importância das ações para a melhoria da formação dos graduandos em seus respectivos cursos. Os enfoques são: o desenvolvimento acadêmico e social dos envolvidos; a relevância da ação ou do projeto para a população atingida; e, a

---

<sup>2</sup> Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - Criado em 1951, desempenha papel primordial na formulação e condução das políticas de ciência, tecnologia e inovação. Sua atuação contribui para o desenvolvimento nacional e para o reconhecimento das instituições de pesquisa e pesquisadores brasileiros junto à comunidade científica internacional.

quantidade de horas que a equipe dedicará à execução da ação ou do projeto proposto. Cabe ao coordenador do NEXT apresentar relatórios das atividades, fornecendo os dados quantitativos dos alunos que participam de projetos e ações, e também o total das pessoas beneficiadas.

Para socializar os projetos e ou ações, o coordenador utiliza a imprensa local e regional, o site da Instituição, faixas, mostras científicas e fóruns acadêmicos.

Nessa instituição, os projetos são distribuídos de forma a criar programas e fortalecer projetos relacionados com as áreas temáticas definidas pelo Plano Nacional de Extensão (Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho), especialmente no âmbito da região.

Apresenta-se, na sequência, um levantamento dos projetos de extensão realizados na instituição, de 2013 a 2014, de acordo com a divisão por área temática.

#### **1.4.2 Delimitação da extensão por área temática na instituição pesquisada**

Para melhor estudar as ações na área da extensão universitária, bem como sua abrangência na instituição pesquisada, optou-se pela análise a partir das áreas temáticas definidas pelo Plano Nacional de Extensão. Desse modo, na sequência deste texto são apresentados os dados coletados junto ao Núcleo de Extensão da instituição pesquisada, considerando-se o período delimitado para esse estudo. Com relação à quantidade de alunos envolvidos em projetos de extensão, deve-se observar que há muitos casos nos quais um mesmo aluno atua em mais de um projeto. Assim, para o cálculo da amostragem consideramos o número de alunos e não o de participações.

##### **1.4.2.1 Comunicação**

Esta área, na instituição pesquisada, teve um projeto em 2013, com 25 alunos; e, três projetos em 2014, com 36 alunos. Esses projetos distribuíram-se nas subáreas de comunicação social, mídia comunitária, comunicação escrita e eletrônica; multimídia e Internet; produção e difusão de material educacional; televisão universitária; rádio universitária; capacitação e

qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de comunicação social; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; acessibilidade.

#### **1.4.2.2 Cultura**

Na temática de cultura, houve grande interesse, com nove projetos em 2013 totalizando 125 alunos e 110 nos sete projetos de 2014, distribuídos nas seguintes subáreas de desenvolvimento de cultura: cultura, memória e patrimônio; cultura e memória social; cultura e sociedade; folclore, artesanato e tradições culturais; gastronomia; produção cultural e artística na área de artes plásticas, artes gráficas, fotografia, cinema e vídeo, música e dança; produção teatral e circense; capacitação de gestores de políticas públicas do setor cultural; mídia digital, tecnocultura e jogos; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; acessibilidade.

#### **1.4.2.3 Direitos Humanos e Justiça**

Esta área também tem causado bastante interesse nos extensionistas, e tem atendido, dois projetos em 2013, com 39 alunos, e dois projetos em 2014, com 56 alunos, distribuídos nas seguintes subáreas da assistência jurídica: capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de direitos humanos; direitos de grupos sociais; organizações populares; questão agrária; cidadania; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; acessibilidade.

#### **1.4.2.4 Educação**

É a terceira temática em quantidade de alunos extensionistas, incorporando em três projetos em 2013, com 84 alunos; e, cinco projetos em 2014, com 53 alunos. Esses projetos foram desenvolvidos sem subáreas: educação básica: educação e cidadania; educação a distância; educação continuada; educação de jovens e adultos, especial e infantil; ensino fundamental, médio, técnico e profissional; incentivo à leitura; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de educação; cooperação

interinstitucional e cooperação internacional na área; tecnologia digital e educação; tecnocultura e educação; formação de docentes; acessibilidade.

#### **1.4.2.5 Meio ambiente**

A temática do Meio Ambiente é distribuída nas subáreas de preservação e sustentabilidade do meio ambiente; meio ambiente e desenvolvimento sustentável; desenvolvimento regional sustentável; aspectos do meio ambiente e sustentabilidade do desenvolvimento urbano; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de meio ambiente; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação ambiental, gestão de recursos naturais, sistemas integrados para bacias regionais; acessibilidade. Nessas subáreas foram lotados e 50 alunos em 02 projetos de 2013 a 2014.

#### **1.4.2.6 Saúde**

A temática Saúde é a que mais tem despertado o interesse dos extensionistas, Desde 2011, foram 390 alunos, assim distribuídos: quatro projetos em 2013, com 86 alunos; e, 10 projetos em 2014, com 169 alunos. As subáreas foram: promoção à saúde e à qualidade de vida; atenção a grupos de pessoas com necessidades especiais; atenção integral à mulher, à criança, à saúde de adultos, ao idoso, ao adolescente e ao jovem; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de saúde; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; desenvolvimento do sistema de saúde; saúde e segurança no trabalho, esporte, lazer e saúde; hospitais e clínicas universitárias; novas endemias e epidemias; saúde da família; uso e dependência de drogas; tecnologia e saúde; acessibilidade.

#### **1.4.2.7 Tecnologia e Produção**

A temática de Tecnologia e Produção, no primeiro momento, causou forte impacto no interesse dos extensionistas, porém a cidade não oferece infraestrutura voltada para a indústria, o que ocasionou um decréscimo de procura pelos alunos, nos outros anos. Assim,

em 2012 houve apenas um projeto, com quatro alunos, e nos anos seguintes se mantiveram apenas dois projetos, com 25 alunos. Os projetos estão distribuídos nas subáreas de transferência de tecnologias apropriadas; empreendedorismo; empresas juniores; inovação tecnológica; polos tecnológicos; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de ciência e tecnologia; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; direitos de propriedade e patentes; acessibilidade.

#### **1.4.2.8 Trabalho**

Esta é uma temática que tem causado menos interesse nos extensionistas. E a baixa quantidade também é reflexo da dificuldade de campo de atuação nesta área. Desde 2011, apenas 92 alunos, por meio de dois projetos anuais com 23 alunos, totalizando no período entre 2013 e 2014, 46 alunos, distribuídos nas subáreas que seguem: reforma agrária e trabalho rural; trabalho e inclusão social; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas do trabalho; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação profissional; organizações populares para o trabalho; cooperativas populares; questão agrária; saúde e segurança no trabalho; trabalho infantil; turismo e oportunidades de trabalho; trabalho e cyber cultura; acessibilidade.

Para inovar os conhecimentos por meio dessas áreas temáticas, há necessidade de aprimorar o aprendizado no momento em que a extensão universitária acontece, saindo da rotina em sala de aula, passando a praticar o que foi proposto e se aproximando das pessoas, objetivando qualidade na assistência prestada. A mudança social é um dos principais objetivos da extensão, que promove melhoria na qualidade de vida para os alunos, que aprendem muito mais, realizando extensão, transmitindo os conhecimentos, e também para a sociedade, que passa a contar com benefícios.

#### **1.5 Relevância do estudo**

A relevância desta pesquisa dá-se por duas vias. A primeira delas refere-se à relativa carência de estudos que vinculem a universidade à visão dos graduandos. No que se refere à

extensão universitária, os estudos restringem-se basicamente às suas formas de realização, às suas características e à problemática de sua valorização nas universidades.

É com o objetivo de trazer algumas respostas a essas lacunas que nesta pesquisa se procura identificar como os estudantes que participam de atividades de extensão em uma faculdade da Região Metropolitana do vale do Paraíba percebem a extensão universitária no universo da graduação, para assim entender os mecanismos de interação e integração social que ela proporciona.

Desse modo, haveria condições de verificar, ao menos pontualmente, de que forma os objetivos formativos da Universidade, propostos em lei, convertem-se em práticas nesse espaço educacional específico. Outro elemento que indica a relevância da pesquisa é o fato de evidenciar os processos educativos/formativos expressos em lei que dizem respeito às atividades de extensão universitária.

Finalmente, ao expor a necessidade de propostas semelhantes, procura-se ensinar – no ensino superior – uma educação mais comprometida com o contexto da proposta da indissociabilidade Ensino-Pesquisa e Extensão preconizada na Constituição e com sua real importância para o processo formativo.

## **1.6 Organização do texto**

A proposta da dissertação contempla o seu desenvolvimento em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, caracterizado como introdutório, apresenta-se o estudo identificando seu objetivo, justificativa e delimitação, bem como a própria organização.

No segundo capítulo, expõe-se a constituição histórica da Extensão Universitária no Brasil e o modo como o conceito de extensão se desenvolveu desde seu primeiro aparecimento, na primeira metade do século 20, bem como as expectativas sobre a indissociabilidade entre as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão na Universidade, preconizada legalmente pela Constituição Federal de 1988.

No terceiro capítulo, apresentam-se considerações sobre o conceito de desenvolvimento dos graduandos, tendo como foco as atividades de extensão universitária,

justamente por serem entendidas como um ambiente propício à intersecção desses saberes. Essa intersecção, acredita-se, relaciona-se às necessidades de desenvolvimento estabelecidas como metas pedagógicas das universidades. Há, ainda, a perspectiva de análise das condições de desenvolvimento de projetos de extensão, a partir de um breve panorama sobre as atividades de ensino da instituição analisada. Nesse capítulo, serão apresentadas, tanto a trajetória, quanto as condições espaciais e pedagógicas em que os projetos são desenvolvidos e estabelecidos como metas pedagógicas das universidades. Discutem-se, também, alguns aspectos do conceito de responsabilidade social envolvidos em tais metas.

No quarto capítulo expõem-se os resultados da análise da pesquisa qualitativa. Foram avaliadas as informações obtidas junto aos alunos de graduação que vivenciaram as experiências da atividade de extensão realizadas, visando investigar se de fato essas atividades resultaram em aprendizagem e se impactaram na formação dos estudantes.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Por ser um tema de pesquisa atual, no Brasil, as 43 pesquisas que a ele se relacionam, localizadas no Banco de Teses do Portal Capes, de modo geral reconhecem o papel crucial das universidades, no que se refere ao fomento de pesquisa. Muitos desses estudos indicam que, para além desse papel de “porta para o conhecimento”, a presença das universidades interfere positivamente no desenvolvimento econômico e social das regiões onde se localizam (ALMEIDA, 2011; GUBIANI, 2011; VASCONCELOS, 2012). Todavia, ainda são poucas as pesquisas que verificam se o diálogo entre universidade e sociedade se mostra de fato significativo na formação dos graduandos. Um trabalho que enfoca o assunto utilizando-se de pesquisa quantitativa, numa perspectiva de comparação entre países – Brasil e Chile –, é o de Villagran (2012), que, sobre a formação integral dos estudantes, ressalta:

[...] é imprescindível ter uma coerência entre a cultura universitária e o sistema de valores que a responsabilidade social promove, isto é, encarnarmos processos universitários esses valores, para permitir um desenvolvimento consistente dessa dimensão da ética, de modo que a responsabilidade social seja um marco em que se produz o processo de integração do estudante universitário à sociedade e, que através dessa interação, essa dimensão ética possa ser estimulada e facilitada (VILLAGRAN, 2012, p. 5).

Esse estudo, que talvez seja o que mais se aproxima do proposto aqui, em razão de ter como objeto a formação integral do estudante, relata a experiência de um trabalho de pesquisa universitária sem relacioná-la às atividades de extensão universitária. Portanto, uma das importantes justificativas para essa pesquisa é justamente a ênfase que se dá à pesquisa em detrimento da extensão, ao analisar-se a formação acadêmica dos estudantes.

Por outro lado, foram localizados também trabalhos relacionados ao desenvolvimento de populações assistidas pelas atividades de extensão universitária (ESCOBAR, 2012; DAWALIBI, 2011; ARAUJO, 2012; NOVAES, 2012), que, tanto observaram a necessidade e a importância do diálogo entre universidade e comunidade, como expuseram a urgência de maior abertura ao conhecimento de diversas áreas do saber – econômicos, ecológicos, históricos, de saúde pública – junto às comunidades próximas, ou que, nalguma medida, serviram de instrumento à construção do conhecimento acadêmico.

Além disso, como apresenta Frantz (2002), a preocupação com as mudanças de referenciais dos alunos a partir da experiência acadêmica e, sobretudo, a partir da interação com as atividades de extensão das universidades, não fomentaram pesquisas sobre como tais atividades interfeririam no desenvolvimento humano – cognitivo, cultural, operacional e funcional – dos graduandos. Nas palavras do autor:

Há poucos estudos sobre experiências concretas capazes de nos levar a entender, de forma mais ampla, o papel que a extensão vem assumindo para ajudar a universidade a cumprir seus fins sociais, ou mesmo as suas diretrizes Interdisciplinares (FRANTZ, 2002, p. 43).

Sugahara (2012) avaliza a extensão universitária como uma forma de conceber a educação, além dos muros da universidade, como um caminho de descobertas, uma abertura a novas dimensões do conhecimento humano. Admite que as instituições de Ensino Superior, ao gerirem a extensão, assumem-na como uma forma de abordagem das questões sociais que se efetiva com a difusão de conhecimentos. Assim, propõe a preparação de atividades de intervenção em cooperativas a partir de oficinas socioeducativas de cunho interativo, estimulando o desenvolvimento de habilidades para lidar com desafios típicos da autogestão, como conflitos, divisão das tarefas e autonomia.

Fernandes *et al.* (2012) investigaram, por meio de pesquisa de natureza descritiva com abordagem qualitativa, a relação existente entre uma universidade e as comunidades circunvizinhas, no município de Fortaleza/CE, a partir da visão dos seus moradores. Constataram que, por meio da percepção dos moradores daquela capital brasileira, que a extensão universitária tem função essencial no ensino superior brasileiro, principalmente para a formação de uma integração entre a comunidade e a universidade. Concluíram que uma das estratégias que a universidade utiliza para a formação de um profissional cidadão é baseada na extensão universitária.

Follmann (2012) faz um questionamento amplo sobre a defasagem existente entre academia e sociedade, para, em seguida, estabelecer alguns pontos de reflexão sobre a importância e pertinência da transdisciplinaridade para ajudar a dirimir essa defasagem, realçando a importância do papel da extensão universitária.

Rodrigues *et al.* (2013) apresentam o contato dos acadêmicos com o público em geral, para verificar se as teorias aprendidas em sala de aula se concretizam, e demonstram que a

extensão universitária traz para a sociedade grande contribuições, pois tem papel essencial, tanto na vida dos acadêmicos, que colocam em prática tudo o que aprenderam em sala de aula, quanto na vida das pessoas que usufruem desse aprendizado.

Santos (2014), por meio de uma investigação científica de abordagem qualitativa, apresenta a extensão universitária como “laboratório” de ensino, pesquisa científica e aprendizagem profissional, a partir de um estudo de caso realizado com estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia de uma faculdade particular localizada no município de Ponta Grossa, Estado do Paraná. Discorre sobre a indissociabilidade do trinômio ensino, pesquisa científica e extensão na universidade brasileira contemporânea, comentando sobre as contribuições da extensão universitária para o ensino, a pesquisa científica e a aprendizagem profissional. A atividade extensionista em questão configurou-se como sendo de extrema relevância para a formação acadêmica das futuras pedagogas, em termos teórico-práticos, metodológicos, didático-pedagógicos e de ensino-aprendizagem; objetiva-se, assim, a conquista de uma educação escolar de melhor qualidade e, conseqüentemente, a construção de uma sociedade cada vez mais justa, ética, fraterna, equânime e democrática.

## **2.1 A extensão universitária no Brasil: um estudo de seu desenvolvimento histórico**

### **2.1.1. Criação das universidades e o surgimento da extensão universitária**

Para iniciar este estudo é necessário considerar que, para entender a Extensão Universitária no Brasil, torna-se importante traçar um diálogo com o histórico do surgimento da Universidade. A visão mais próxima do conceito moderno, a *Academia*, fundada em 387 a.C. pelo filósofo grego Platão, no bosque de *Academos*, próximo a Atenas, é defendida por muitos como a primeira universidade. Numa visão global, a primeira universidade a seguir o conceito moderno surgiu na Ásia, durante o século V, e foi conhecida como a universidade de Nalanda, em Bihar, Índia. Em 1088 foi fundada a Universidade de Bolonha, que viria a ser conhecida como a primeira universidade da Europa, considerada como uma corporação, associando clérigos, monges, leigos e alunos de diferentes nações. No início do século XVI, o sistema universitário espanhol foi trazido para a América Latina, com a criação de

universidades no México, Guatemala, Peru, Cuba, Chile e Argentina (WANDERLEY, 2003, ROSSATO, 2005; DUCH, 2006).

No Brasil, essa instituição só surgiu em 1912, na cidade do Rio de Janeiro. Era uma universidade pública, mas direcionada para a elite, com cursos de medicina, direito, odontologia. Mais tarde, em 1968, aconteceu a reforma universitária, buscando atender a uma quantidade maior de jovens (FAVERO, 2006). Em 1996, devido ao fato de o Estado não conseguir atender a toda a demanda, assistimos a um novo pico de expansão de vagas, para desenvolvimento da Universidade Brasileira, que expande o ensino superior para a esfera privada (LOURO, 2011). Observa o autor que o modelo universitário adotado no Brasil tem algumas características bem marcantes, entre elas a expansão de cursos de curta duração, a participação junto à comunidade, orientando compromissos sociais e projetos de cultura universitária ao povo, preocupação com os problemas nacionais e um olhar social que já se identifica com a proposta da Extensão Universitária.

Foi durante a Revolução Industrial que se criou a Extensão Universitária, nos *Land Grand Colleges*, consideradas Universidades Populares, que ofertavam prestação de serviços à comunidade rural norte-americana, originalmente resultado da “pressão para construir algo para ensinar” (BOWMAN, 1962, p. 527). Nos *Land Grand Colleges*, desde o início a solicitação por esses serviços foi se avolumando, estabelecendo-se a tripla função de ensino, pesquisa e extensão (COELHO, 1996). Observa-se, assim, mais uma vez, a influência do conceito de estender à comunidade o conhecimento da construção social.

De acordo com Gurgel (1986, *apud* SOUZA, 2007), as experiências extensionistas surgiram nos Estados Unidos, a partir de 1860, por meio das Universidades Populares, instituições de ensino superior destinadas à instrução superior e à educação social da população. Refletiam “um desejo de aproximação com as populações com a intenção de ilustrá-las”. Assim, “[...] a extensão americana, desde seus primórdios, caracterizou-se pela ideia da prestação de serviços” (GURGEL, 1986, p. 32).

Para Araújo (2012), a Universidade é definida como uma Instituição Social que deve primar pela promoção e garantia de valores democráticos de igualdade e desenvolvimento da sociedade. Dentre seus objetivos está o de gerar conhecimentos, formando recursos humanos qualificados para atuação de forma plena e responsável, representando os seus interesses e sempre objetivando o propósito de cumprir o papel integrador.

Sendo assim, a Extensão Universitária procura cumprir essa função acadêmica que tem o papel de interligar ensino e pesquisa, levando os benefícios à sociedade. Credencia-se a Extensão como espaço privilegiado de produção de conhecimento significativo para redução das desigualdades sociais, garantia de liberdade e da emancipação humana, as quais não estão consolidadas no País.

Louro (2012) corrobora esse aspecto e enfatiza que o objetivo principal da Extensão Universitária é a promoção da troca de saberes entre a Universidade e a Sociedade. Deve investigar os problemas eminentes e as soluções que a população tem para eles e, ao retornar à Universidade, deve promover sua retroalimentação para novos conhecimentos, com vistas a participar efetivamente da realidade social. É uma via de mão dupla, na qual os conhecimentos são vivenciados pela troca de saberes.

A extensão universitária, no Brasil, teve suas primeiras manifestações realizadas na antiga Universidade Livre de São Paulo, que funcionou de 1911 a 1931, numa experiência relatada pela pesquisadora Souza (2007). Contou com 100 docentes e 700 estudantes, distribuídos nos cursos de Belas Artes, Comércio, Farmácia, Medicina, Odontologia, Engenharia e Direito. Souza (2000, p. 16) relata que a expressão "*extensão universitária*" surgiu na legislação educacional brasileira em 1931, no primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto-Lei nº 19.851), referindo-se ao oferecimento de cursos e conferências de caráter educacional, como "[...] organismo da vida social da Universidade".

O movimento das Universidades Populares surgiu oficialmente, no Brasil, com a instalação da Universidade Livre de São Paulo, em 1912 (uma vez que já existiam trabalhos com essa perspectiva no Rio de Janeiro e Maranhão). A grande inovação foi a manifestação de uma Universidade Popular diretamente atrelada ao ensino superior, que Gurgel (1986) considerou como a primeira experiência de extensão universitária (SOUZA, 2007).

O Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que regulamenta o Estatuto das Universidades Brasileiras, especifica a normatização da extensão, em seus artigos 35 e 42:

Art. 35 [...] f) cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários. [...]

Art. 42. A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outras organizados pelos diversos institutos da Universidade, com prévia autorização do Conselho Universitário. § 1º Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de

conhecimento útil à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de ideias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais. § 2º Estes cursos e conferências poderão ser realizados por qualquer instituto universitário em outros institutos de ensino técnico ou superior, de ensino secundário ou primário ou em condições que os façam acessíveis ao grande público.

A concepção de extensão foi instituída por decreto, que a relacionou apenas à realização de cursos e conferências. Cabe observar que a Extensão nas atividades de curso e conferência, naquele momento, constituía uma preocupação com a formação profissional, portanto apontava para a função primeira da Universidade em nosso país, quando a premissa era a formação profissional da elite – médicos, engenheiros e advogados.

Pode-se dizer, de acordo com Freire, que a Extensão universitária no Brasil surgiu no primeiro ano da chamada “Revolução de 30”. Como é amplamente sabido, esse processo histórico fez com que o governo brasileiro passasse a exercer forte domínio, não somente no âmbito da política econômica, como também no campo da política social, aspecto que pode ser ilustrado por meio da política de educação do período. Não por acaso, a ideia de educação como função social e um serviço essencialmente do Estado concretiza-se no governo Vargas a partir de 1931, com a Reforma Francisco Campos (FREIRE, 2002, p. 10).

Entretanto, em 1938, retomou-se a ideia das Universidades Populares, por meio do Movimento Estudantil, propondo-se reformas na instituição universitária, incluindo, prioritariamente, a extensão no bojo das reivindicações. Começou-se a levar os estudantes à troca de experiências com a comunidade, para ampliar sua visão ao participar e tentar compreender a vida social brasileira, com o objetivo de promover uma sociedade mais justa e igualitária. Discutiam-se os problemas político-ideológicos e a educação, mas as ações ainda eram voltadas para a população carente, com predomínio do assistencialismo.

De acordo com Souza (2007), a concepção de extensão, instituída pelo Decreto-Lei nº. 19.851 (BRASIL, 1931), primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras, baseou-se somente em cursos e conferências, restringindo seu campo de atuação à propagação do conhecimento considerado útil para a solução dos problemas sociais. Trinta anos depois, mesmo com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 4.024, de 20 de novembro de 1961, não se implantou nenhuma diretriz nova, no que diz respeito à extensão, continuando-se com a ideia de que as universidades deveriam executar atividades em forma de cursos, conferências e serviços à população.

Gurgel (1986, p. 68) afirma que “[...] o golpe militar de 64 alterou o quadro de atuação de todos os movimentos sociais e a reforma universitária foi feita de acordo com as diretrizes do governo”. Nesse período, no qual se instaurou o regime de ditadura militar no país, após o Golpe de 1964, ocorreram várias experiências de extensão universitária individualizadas, em instituições de ensino superior. Teve importância marcante no cenário nacional o sancionamento da Lei 5.540, em 28 de novembro de 1968, que tinha como principal foco a Reforma Universitária e que fazia referência à extensão, afirmando, em seu artigo 20, que “[...] as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes”. Dessa forma, apresentando a ideia de extensão como um serviço social prestado pelos estudantes, estabeleceu, em seu artigo 40, alínea “a”, que “[...] as instituições de ensino superior, por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos seus corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida das comunidades e no processo de desenvolvimento”.

Numa conjuntura de política de ditadura, a prática de uma Extensão Universitária emancipadora passou a ser entendida como ação de risco ao regime militar no Brasil. Assim, a Lei da Reforma Universitária “[...] é um mecanismo que colocou a educação superior a serviço do Estado. Mas não se pode negar que foi ela, igualmente, que definiu um perfil da universidade brasileira e abriu espaços para novas reformulações” (GURGEL, 1986, p. 87). A partir das considerações do referido autor, como forma de se contrapor e de cooptar os estudantes para o trabalho assistencial comunitário que se consolidam nos anos posteriores, citam-se, aqui: o serviço de extensão cultural da Universidade de Pernambuco e da Universidade Volante do Paraná; o aparecimento do primeiro Centro Rural Universitário e Ação Comunitária (CRUTAC), projeto de extensão com o desenvolvimento de programas de ação comunitária; e, o Projeto Rondon, sob a gerência do Ministério do Interior, com o objetivo de colocar os estudantes a serviços do Estado.

A criação do Projeto Rondon foi pautada nas aspirações dos militares para responder às expectativas do governo militar, que implantou uma nova estrutura social. Por meio dessa iniciativa, o estudante tinha a oportunidade de prestar serviço à comunidade carente das regiões subdesenvolvidas e atrasadas, conhecia outras realidades e contribuía com o governo na solução dos problemas sociais. Segundo Gurgel (1986), o Projeto tinha todos os elementos para a instalação de uma proposta educacional funcional e distinta, apresentando a

oportunidade de retirar os universitários dos centros urbanos, palcos dos movimentos contestadores do final da década de 60.

Portanto, essa atividade de voluntariado universitário (o Projeto Rondon) ingressava na universidade, enquanto instituição, e participava das atividades propostas pelo Governo sem exercer seu papel criativo e problematizado no âmbito das questões político-sociais brasileiras. No Projeto Rondon, o estudante oferecia serviços à comunidade carente de outras regiões, uma maneira de contribuir com o governo, na solução dos problemas brasileiros. Esse projeto nasceu inspirado nas experiências dos países desenvolvidos, sobretudo dos Estados Unidos da América. Foi instituído na realização do I Seminário sobre Educação e Segurança Nacional, em 1966, e contou com a participação de professores, militares e de um grupo de docentes (GURGEL, 1986).

Cabe observar que esse conhecimento junto aos problemas da sociedade incomodou o sistema governamental vigente, pois despertou os estudantes para a necessidade de reflexões sobre a realidade, um fator positivo para a busca de uma metodologia de trabalho que venha a efetivar o papel social da universidade (NOGUEIRA, 2001).

Para Nogueira (2001, p. 59), essa foi a maior contribuição do movimento estudantil promovido pela União Nacional dos Estudantes (UNE), criada em 1937, afirmando que “Foi a metodologia de trabalho utilizada, que possibilitava a reflexão sobre as ações realizadas”. Nesse contexto, ocorreu mais uma reforma universitária no Brasil, com o intuito de modernizar a Universidade, porém em perspectiva altamente conservadora, característica da forma como a política era conduzida no Estado brasileiro de então. Como aponta Chauí (2001):

Realizada a partir de 1968 para resolver a ‘crise estudantil’, a reforma universitária foi feita sob a proteção institucional do Ato Institucional n.5 e do Decreto n. 477, tendo como pano de fundo uma combinação do Relatório Atacon (1966) e do Relatório Meira Mattos (1968). O primeiro preconizava a necessidade de se encarar a educação com um fenômeno quantitativo que precisava ser resolvido com um máximo rendimento e mínima inversão, sendo adequado o caminho [...] de um sistema universitário brasileiro no modelo administrativo das grandes empresas [...] O segundo se preocupava com a falta de disciplina e de autoridade, exigindo a recondução das escolas superiores ao regime de nova ordem [...] refutava a ideia de autonomia universitária. [...] O Relatório Meira Mattos [ainda] propõe uma reforma com objetivo prático se pragmáticos, que sejam ‘instrumento de aceleração e desenvolvimento, instrumento do progresso social e da expansão de oportunidades, vinculando a educação aos imperativos do progresso técnico, econômico e social do país (CHAUÍ, 2001, p. 47).

Os acontecimentos políticos dos anos de 1979 (Anistia), 1984 (Campanha Diretas Já), 1988 (Constituição Federal) e 1989 (Eleições Diretas) foram momentos que devem ser pontuados pelos desdobramentos que incitaram a população, principalmente os estudantes, que reivindicaram um sistema democrático, devido a inúmeros retrocessos sociais e políticos até então vividos (MEC/SESU, 2006, p. 20). Diante desse foco, todos voltados para essa luta, observa-se que foi um período sem registros de extensão universitária.

Com a passagem para outro sistema de governo, dos anos 80 para os 90, as universidades ressignificaram seu papel, função e identidade perante a sociedade, fomentando debates sobre a função da extensão universitária e viabilizando políticas públicas que contribuíssem para essa relação: universidade e sociedade.

No entanto, de acordo com Maciel (2010, p. 175),

[...] os governos FHC e Lula da Silva, ao flexibilizarem a organização e funcionamento das Instituições de Ensino Superior por meio de decretos, contribuíram ainda mais para reduzir o grau de cumprimento do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como referência para as IES, que, além de transmitir, deveriam produzir e compartilhar conhecimento mediante sua função de extensão. A LDB, lei 9394/96 não reafirmou o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão porque não representa o projeto que foi originalmente pensando pelas forças progressistas e foi aprovada ao sabor dos interesses muito mais do governo e dos setores que representam a educação privada do que pelos que defendem a escola pública de qualidade.

Mesmo diante da garantia constitucional, a implementação da extensão nas universidades brasileiras foi um processo assinalado por avanços e retrocessos no plano acadêmico, político e institucional (BRASIL, 2003).

Desde as primeiras experiências na USP, no início do século passado, passando pelo reconhecimento da extensão como atividade-fim na universidade e o comprometimento das IES com a sociedade, estabelecendo-se como preceito constitucional, a extensão oscila, entre a atuação muitas vezes meramente assistencialista e o papel mediador entre universidade e sociedade, ou, ainda, como agente transformador, envolvido diretamente nas discussões de políticas e práticas sociais (HUPFFER; BEMVENUTI, 2003).

Na atualidade, centram-se as discussões no papel plural da universidade, seus compromissos sociais e responsabilidade na formação do profissional cidadão, na solução dos grandes problemas brasileiros e na garantia da participação das populações como sujeitos do processo, e também nos aspectos referentes à institucionalização da extensão nas IES (BEMVENUTI, 2000; BRASIL, 2007).

Os programas de extensão universitária desvelam a importância de sua existência na relação estabelecida entre instituição e sociedade, tendo como funções prioritárias a “[...] articulação entre universidade e a sociedade, articulação com ensino e cumprimento da missão social da universidade” (BRASIL, 2007, p. 19). Assim a extensão consolida-se por meio da aproximação e troca de conhecimentos e experiências entre professores, alunos e população, o que possibilita o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem a partir de práticas cotidianas ligadas ao ensino e à pesquisa. Obtém-se, assim, um paralelo entre a teoria e as necessidades e desejos do mundo real (BRASIL, 2003).

Para compreender a formação e a consolidação da extensão universitária no Brasil, é importante estudar os fóruns realizados em âmbito nacional.

### **2.1.2 As Instituições de Ensino Superior e o Fórum Nacional de Extensão – FOREXT**

Num processo de construção político-democrático, as Universidades Católicas iniciam uma reflexão sobre sua importância na sociedade. Iniciam-se vários encontros de Ação Comunitária e Extensão, promovidos pela Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC). Ampliam-se discussões com outras Universidades, a fim de discutir a questão da atuação da Universidade na sociedade. O Primeiro encontro acontece em 1983, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). A ABESC inicia-se com uma reflexão profunda sobre a identidade das Universidades Católicas no Brasil e sua relação com a sociedade, em função de debates já acontecidos em julho de 1982, na Universidade Santa Úrsula (RJ), e em função dos resultados de uma grande pesquisa de avaliação realizada em todas as Universidades Católicas brasileiras e latino-americanas. O instrumento de interlocução foram os setores que se dedicavam à Ação Universitária e Extensão, nascendo

assim o Fórum Nacional de Extensão (FOREXT), que atualmente é denominado Fórum de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX).

O FOREXT tornou-se um encontro de referência para a discussão sobre o caminho da Extensão nas universidades brasileiras, trazendo às instituições sua dimensão como processo educativo. Seus temas são atualizados, e busca sempre promover a participação da educação superior brasileira, pública, privada ou comunitária.

Santos e Santos (2011) destacam que com a criação do FORPROEX, em 1987, ficou claro que se iniciou uma nova fase dentro do debate sobre extensão, no qual se apresentaram o primeiro relatório promovendo os seguintes princípios referentes à Extensão Universitária Brasileira:

- A ciência, a arte e a tecnologia devem alicerçar-se nas prioridades do local, da região, do País.
- A Universidade não pode imaginar-se proprietária de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas, ao contrário, porque participa dessa sociedade, ela deve ser sensível a seus problemas e apelos, sejam os expressos pelos grupos sociais com os quais interage, sejam aqueles definidos ou apreendidos por meio de suas atividades próprias de Ensino, Pesquisa e Extensão.
- A Universidade deve participar dos movimentos sociais, priorizando ações que visem à superação da desigualdade e da exclusão sociais existentes no Brasil (BRASIL, 2003. p. 1).

Neste contexto, Santos e Santos (2011, p. 232) complementam que se deve,

- Propiciar um espaço mais adequado e permanente de reflexão, avaliação e acompanhamento das práticas de extensão e ação comunitária desenvolvidas nas instituições;
- Estimular o desenvolvimento de programas e projetos conjuntos e intercâmbios entre as instituições;
- Permitir a maior participação das instituições no processo de implementação da política de extensão em âmbito nacional;
- Garantir a necessária visibilidade das atividades de extensão e ação comunitária, desenvolvidas pelas IES no âmbito de toda a sociedade brasileira.

Sendo assim, nesse primeiro encontro nasce a concepção de Extensão como função social da Universidade, com compromisso educacional apresentado ao MEC – Ministério Educação e Cultura.

O FORPROEX apresenta-se como entidade representativa das questões, da compreensão e da identidade e missão das Instituições de Ensino Superior. Com isso, destaca-se o potencial contributivo do papel da Extensão, como uma visão cidadã da Universidade, buscando o diálogo com a sociedade, na troca de saberes.

Diante do princípio apresentado, o MEC declara a extensão universitária, conforme a Constituição Federal Brasileira, como processo educativo, conforme o Art. 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

Inicia-se então a implementação da Extensão Universitária por parte do Estado, fortalecendo o conceito de Extensão em seu princípio da indissociabilidade, enfatizando a necessidade de um currículo dinâmico, flexível e transformador, confrontado com a realidade brasileira e regional. Isso resultou em democratização do conhecimento acadêmico, instrumentalização do processo dialético teoria/prática, promoção da interdisciplinaridade, participação efetiva da comunidade na Universidade, visão integrada do social e relação transformadora entre universidades e as demais instâncias sociais (MEC/SESU, 2006, p. 18).

Observa o MEC que a prestação de serviços deve ser produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do Ensino. Pesquisa e Extensão, devendo ser encaradas como um trabalho social, ou seja, ações deliberadas que se constitui a partir e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem a transformação social. A atuação junto ao sistema de ensino público deve se constituir em uma das diretrizes prioritárias para o fortalecimento da educação básica através de contribuições técnico-científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania (POLÍTICA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2013, p. 55).

Tal definição marca a necessidade de desvincular os programas de extensão de qualquer caráter assistencialista; conforme era fixado pela Lei nº 5.540/68. Em vez disso, tais programas associam-se a iniciativas que promovam debates acerca das questões sociais

candentes (SILVA, 2000; THIOLENT, 2002). Assim, a extensão passa a manter um caráter educativo e filosófico, comprometido com os aspectos formativos de quem a realiza, tanto ou mais do que com aqueles que são assistidos. Assim, a função da extensão reforça-se em seu papel educativo e no diálogo com a sociedade.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão mais uma vez é discutida no FORPROEX, em 2002, que reafirma a função da Extensão Universitária como um processo multifacetado que articula Ensino e Pesquisa de forma indissociável e que tem por encargo promover uma relação transformadora da Sociedade. Segundo o Programa de Extensão da Secretaria de Ensino Superior-MEC/Brasil (FORPROEX), extensão “[...] é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade” (BRASIL, 2003, p. 5).

De acordo com Saviani (1980), a Extensão não deve ser assistencialista, nem apenas captadora de recursos; deve comportar-se como outra forma de fazer ciência, de construir conhecimentos em novas bases, com fontes originais, em um país que tem tradições populares, como o Brasil.

Os estudos realizados por vários autores, como Souza (2007) e Araújo (2011), evidenciam a Universidade como instituição social que deve primar pela promoção e garantia dos valores democráticos de igualdade e desenvolvimento da sociedade. Deve ter trânsito e diálogo com a comunidade acadêmica e, como propósito, cumprir esse papel integrador entre Universidade e Sociedade, interligando ensino e pesquisa e levando benefícios à sociedade.

Sendo assim, a Extensão Universitária promove esse diálogo para troca de saberes entre a Universidade e a sociedade, uma vez que busca os problemas eminentes e as soluções que a população adota para solucioná-los. Deve também promover sua retroalimentação para novos conhecimentos e pesquisas, com vistas a colaborar na solução das dificuldades, participando efetivamente da realidade social.

De acordo com Mazzili (1996), tal compreensão indica a implantação de uma universidade desvinculada dos interesses das classes populares e o atrelamento e vinculação da produtividade subordinada aos interesses do capital internacional. Assim, consideramos que é de extrema relevância a produção de pesquisas e estudos que se direcionem a estas

questões como forma de discutir sobre a construção de um projeto de universidade comprometido com as soluções para os problemas da sociedade onde se insere. Afinal,

a expressão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, consagrada pela Constituição de 1988 (deve ser) considerada como uma síntese atual da história educacional brasileira que aponta diretamente para a construção de uma universidade de um bom nível acadêmico, pública, autônoma, democrática, que se coloca a serviço da realização de uma sociedade independente e soberana científica, tecnológica e culturalmente voltada para interesses da população brasileira (MAZZILI, 1996, p. 9).

A diretriz da interação dialógica entre Universidade e sociedade orienta, conforme o FORPROEX, o discurso da hegemonia acadêmica e o substitui pela ideia de alianças com movimentos, setores e organizações sociais, evidenciando que não se trata mais de estender-se à sociedade, mas de produzir, em interação com ela, um conhecimento novo. Um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social, e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática (BRASIL, 2003).

Sendo assim, reafirma-se que a Extensão Universitária é indispensável à formação dos estudantes como uma prática pedagógica. Pensar Extensão Universitária é lembrar-se de um imenso laboratório de experimentação, constituído pela sociedade e seus diferentes problemas. Muitas vezes esses problemas são de difícil solução, porém constituem desafios para aqueles que se dispõem a desenvolver projetos com o objetivo de atenuar situações, aplicando conhecimentos técnicos adquiridos mediante ensino e pesquisa. Assim, os projetos de extensão têm a responsabilidade de transformar a vida de seus semelhantes sem substituir a responsabilidade do Estado, mas promovendo a ciência diretamente aplicável à sociedade (ARAÚJO, 2011).

No 31º Encontro Nacional do FORPROEX, realizado em Manaus em maio de 2012, ratificou-se o compromisso daquele Fórum com o conceito, diretrizes, princípios e objetivos da Extensão Universitária por ele estabelecidos, e com os valores civilizatórios que orientam sua construção, os quais constituem uma referência nacional para sua construção e aprimoramento contínuos (BRASIL, 2003).

O FORPROEX apresentou, no 31º Encontro Nacional FORPROEX 2012, os objetivos e o fortalecimento da Extensão Universitária no Brasil contemporâneo, acrescentando alguns princípios já consolidados no decorrer de sua história, dentre os quais destacamos:

1. Reafirmar a extensão universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação dos estudantes, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade; 2. Conquistar o reconhecimento, por parte do Poder Público e da sociedade; para a Extensão Universitária como dimensão relevante da atuação Universitária integrada a uma nova concepção de universidade e a seu projeto político institucional; [...]; 5. Estimular atividades de extensão cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e /ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da universidade e da sociedade; [...] (BRASIL, 2003, pp. 14- 16).

A extensão foi mencionada no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394), especificamente em seu Art. 43, itens VI e VII (*in verbis*):

Art. 43 [...] VI. Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII. 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.

Outro aspecto da atual política de educação superior no Brasil que deve ser salientado é o de que o Ministério da Educação (MEC), como gestor maior dessa política, implantou uma série de mecanismos de avaliação institucional específicos para as Instituições de Ensino Superior (IES). Com certeza, no âmbito interno de cada Universidade e no campo específico das atividades de Extensão, tal fato constitui-se num importante parâmetro de acompanhamento e desenvolvimento dessas atividades.

Por mais distintas que sejam as experiências e realidades de nossas universidades, a sobre a importância da extensão universitária foi historicamente impulsionada por um aspecto comum a todas: o da percepção de que a universidade caminhava distanciada da realidade social do país. Em outras palavras, a extensão se construiu e se desenvolveu como atividade universitária em conexão com o reconhecimento de que ensino e pesquisa não respondiam aos interesses de tal realidade; ela poderia reduzir esse distanciamento (FREIRE, 2012, p. 14).

No Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX (BRASIL, 2003), para consecução de sua missão fundamental, a de oferecer respostas às necessidades da sociedade, optou-se por sistematizar o trabalho de extensão das Instituições de Ensino Superior Públicas de acordo com as seguintes áreas temáticas: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho. Cabe observar, aqui, que a instituição pesquisada adotou este modelo.

As ações, em cada área temática, são executadas segundo linhas programáticas definidas, com o cuidado de ser estimulada a interdisciplinaridade, o que supõe a existência de interfaces e interações temáticas. Ênfase especial deve ser dada à participação dos setores universitários de extensão na elaboração e implementação de políticas públicas voltadas para a maioria da população. Devem ser alvo também a qualificação e educação permanente de gestores de sistemas sociais e a disponibilização de novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, o que permitirá a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do país.

Cabe observar que existem vários espaços representativos, em que as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas se encontram para discutir aspectos da Extensão Universitária. A Extensão Universitária vem tendo respaldo na Legislação Brasileira e deve ser entendida, não só como uma proposta eficaz de construção do conhecimento científico acadêmico, mas também como uma via de mão dupla, com trânsito e diálogo com a comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, oportunidade para consolidação da formação acadêmica. Em 2015 no 38º Encontro Nacional do FORPROEX, originou-se a Carta de João Pessoa/PB, a qual propõe a questão de sua consolidação “no tocante aos 10% (dez por cento) da carga horária total dos currículos de graduação destinados à extensão, previstos na estratégia 7, da Meta 12, do Plano Nacional de Educação, reiterou-se que sua implementação deverá respeitar a autonomia de cada instituição” (FORPROEX, 2015, p. 1-2).

## **2.2 A prática da extensão universitária**

### **2.2.1. Graduandos na Extensão Universitária no processo educativo não formal: a noção da experiência**

De modo geral, os espaços formativos de aprendizagem geral são as salas de aula; os laboratórios e as bibliotecas. Por meio da extensão, esses ambientes podem ser ampliados, considerando-se as comunidades locais, as organizações sociais ou as regiões culturais como lugares alternativos, amplificadores do processo educativo não formal de aprendizagem.

O papel da extensão é o da emancipação, portanto, deveria ser percebido na dimensão de alargamento da formação. Nesta perspectiva, é pertinente salientar que a extensão desenvolve um modo específico de aprender, porque proporciona a ampliação do espaço, a otimização do tempo e a significação do processo, possibilitando o desenvolvimento das competências humanas, pedagógicas e profissionais. Para Zanella (2003, p. 70),

[...] a aprendizagem deve ser entendida como um processo mais amplo que a aquisição de conhecimentos, pois no processo de aprendizagem o estudante amplia seu volume de conhecimentos. Aprendizagem significa a própria mudança que vai se operando no sujeito através das experiências.

Almeida (2012) salienta que o aprendizado na extensão universitária não se limita à técnica de determinada área profissional, pois propicia outros conhecimentos diferenciados que contribuem para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes extensionistas.

Bondía (2002) observa que a aprendizagem deve ser entendida como processo mais amplo que a aquisição de conhecimentos, pensando em uma “educação a partir do par *experiência/sentido*” (BONDIA, 2002, p. 20).

Larrosa (2011, p. 2) pronuncia que “a experiência é isso que me passa” e de forma densa, expõe um resgate ou ressignificação da experiência, referindo o uso e abuso da palavra experiência em Educação, que é quase sempre empregada de forma banalizada, sem a consciência de suas possibilidades teóricas, críticas e práticas. E com relação ao “isso” da frase pronunciada apresenta o princípio da alteridade da experiência:

A experiência é “isso que me passa”. Vamos primeiro com esse isso. A experiência supõe, em primeiro lugar, um acontecimento ou, dito de outro modo, o passar de algo que não sou eu. E “algo que não sou eu” significa também algo que não depende de mim, que não é uma projeção de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, nem de minhas ideias, nem de minhas representações, nem de meus sentimentos, nem de meus projetos, nem de minhas intenções, que não depende nem do meu saber, nem de meu poder, nem de minha vontade. “Que não sou eu” significa que é “outra coisa que eu”, outra coisa do que aquilo que eu digo, do que aquilo que eu sei, do que aquilo que eu sinto, do que aquilo que eu penso, do que eu antecipo, do que eu posso, do que eu quero (LARROSA, 2011, p. 5. grifos do autor).

O que pode ser também reconhecido como princípio da exterioridade ou da alienação, significando que não há experiência sem a presença do outro, ou de um algo, ou de um isso, de um acontecimento definitivo ou exterior ao Eu, ou seja, aquilo que está fora do sujeito.

Na experiência, a exterioridade, a alteridade, ou a alienação não devem ser apropriadas, mas devem manter-se como são. A experiência não reduz o acontecimento, mas o sustenta como irreduzível.

Nessa direção, o “me”, da mesma frase, leva ao princípio da “Transformação”. A experiência supõe que algo que não é o Eu, ou seja, um acontecimento exterior ao Eu, que ao passar, não se coloque apenas diante do Eu, mas o atravesse.

A experiência supõe, como já afirmei, um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu. É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar (LARROSA, 2011, p. 6).

A experiência se dá por vontade do próprio sujeito. Isso porque esse sujeito sensível, vulnerável e exposto, é um sujeito aberto a sua própria transformação, ou seja, à transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações. É, portanto, o Eu, o lugar da experiência.

E com relação ao “passar”, define que a experiência é um passo, uma passagem, um percurso. Se a palavra experiência tem o ex de exterior, tem também esse per, com significado de travessia, passagem, caminho, viagem. Assim, a experiência supõe uma saída de si para outra coisa, como se fosse uma passagem para o isso de “isso que me passa”. Assim, Larrosa (2011) define o princípio da passagem, mas dá também outro sentido a esse território de insegurança, de perigo e de incerteza.

Se a experiência é “isso que me passa”, o sujeito da experiência é como um território de passagem, como uma superfície de sensibilidade em que algo passa e que “isso que me passa”, ao passar por mim ou em mim, deixa um vestígio, uma marca, um rastro, uma ferida (LARROSA, 2011, p. 5 – grifos do autor).

Daí que o sujeito da experiência não seja, em princípio, um sujeito ativo, um agente de sua própria experiência, mas um sujeito paciente, passional, contudo, não pode ser confundido com passivo, pois não fica indiferente à passagem. Ou, dito de outra maneira, a experiência não se faz, mas se padece.

Nesta linha de pensamento da “*experiência/sentido*” e da “transformação” e considerando o fato de que o sujeito desta pesquisa é o adulto, que se torna o sujeito educacional dentro do processo da extensão que ele vivencia, faz-se coerente discutir o

processo metodológico da andragogia, uma perspectiva que estuda como os adultos aprendem, pois como afirma Adorno (2006, p. 169), “A partir disto a possibilidade de levar cada um a "aprender por intermédio da motivação" converte-se numa forma particular do desenvolvimento da emancipação”, onde o próprio adulto busca uma (in)formação que faça sentido e se, de fato o aluno/adulto se apropriar da experiência, ela foi emancipatória.

Segundo Bellan (2010), a andragogia questiona o modelo da pedagogia aplicado à educação do adulto, porque entende que ele é sujeito da educação, e não objeto dela. Assim, a autora apresenta quatro observações que devem ser consideradas, nesse processo metodológico:

- 1 - Querem entender por que têm de aprender algo;
- 2 - Preferem aprender o que os ajudará a solucionar seus problemas;
- 3 - Aprendem melhor quando estudam assuntos que tenham valor imediato;
- 4 - Precisam aprender experimentalmente.

Para a proposta de discussão da extensão universitária desenvolvida nesta pesquisa, a questão a ser observada é a que se refere a aprender experimentalmente, pois, como afirma Bellan (2010), a experimentação é um recurso didático que deve ser considerado, na contemporaneidade, no processo educacional com foco no conteúdo, e principalmente na fase adulta. Ao definir o adulto, classifica-o como uma pessoa madura o suficiente para assumir as responsabilidades por seus atos diante da sociedade, pois “[...] tem plena consciência de suas ações e pode tomar decisões responsáveis em sua vida. Mesmo quando erra em sua atitude, o adulto decide responsabilmente sobre o que fazer a respeito” (BELLAN, 2010, p. 29).

Conforme Bellan (2010), as motivações internas são mais intensas que as externas, no processo de aprendizagem, pois a perspectiva de receber um certificado de conclusão não cativa o adulto. A autora apresenta um resumo do modo de aprender do adulto:

- 1- O adulto sente necessidade de conhecer;
- 2- O adulto é capaz de suprir sua necessidade de conhecer a si mesmo;
- 3- A experiência do adulto é essencial como base de aprendizagem;

- 4- O adulto está pronto para aprender o que decide aprender;
- 5- A aprendizagem para o adulto deve ter significado para o seu dia a dia.

Observamos que nos estudos da andragogia os alunos são conscientes de suas habilidades e experiências, e exigem mais envolvimento no processo de aprendizagem. Assim, o professor torna-se um facilitador, um agente de mudança (BELLAN, 2010).

Considera-se que, na Extensão Universitária, o professor é um facilitador, pois apresenta informações por meio de técnicas de ensino, o que oportuniza ao aluno um ambiente adequado para a aprendizagem. Para que seja um facilitador, exige-se do professor, conforme o método de andragogia apresentado: comunicar-se com eficiência; promover o entusiasmo pelo aprendizado; demonstrar a importância prática do assunto a ser estudado – experimentação do ensino na prática; propagar a sensação de que aquele conhecimento fará a diferença na vida dos alunos; transformar-se num orientador eficiente das atividades em grupos, porque a interação permite um aumento de retenção de aprendizagem; passar a sensação de que aquela atividade está mudando a vida de todos, e não apenas acrescentando informações inúteis; transmitir força e esperança.

As colocações aqui apresentadas propõem uma analogia para a Extensão Universitária, no que se refere às atividades desenvolvidas, principalmente pela proposta defendida pela andragogia: trabalhar com problemas, novos conhecimentos e situações sincronizados com o dia a dia dos alunos. A relação da Extensão Universitária se dá no contexto dialógico com a sociedade.

No processo de aprendizagem da andragogia, visa-se o adulto, e o objetivo educacional deve ser a afirmação dos resultados esperados ao final do processo ensino-aprendizagem. Ele identifica o que os alunos serão capazes de fazer, mediante o conteúdo estudado (BELLAN, 2010). Algumas técnicas utilizadas de ensino que favorecem o envolvimento ativo dos alunos no aprendizado adulto defendido pela andragogia devem ser consideradas na extensão universitária, a qual, depois de planejadas, serão abertas para a comunidade externa. São elas: Seminário, Simpósio, Painel, Mesa redonda, Workshop, Discussão, Debates, Fórum, entre outras.

Essas ferramentas educacionais proporcionam o diálogo e incentivam os alunos a entenderem a formação como desenvolvimento pessoal, social e profissional, pois lhes possibilitam reconhecer suas potencialidades. Muitas dessas atividades são dirigidas à participação cidadã, à solidariedade, à criatividade, às atividades culturais, beneficiando assim sua capacidade de relacionar-se e reconhecer a realidade. Segundo Coll (1999), uma característica da formação de adultos e dos movimentos que a sustentam é o seu caráter fortemente ideológico, que a vincula aos valores de justiça social, de igualdade de oportunidade, de compromisso com os outros e de solidariedade.

A partir das atividades de extensão, não apenas se daria o contato com uma realidade, mas também se faria com que novos sujeitos de diversas áreas de conhecimento – tanto formal quanto informal – expusessem conhecimentos de modo a compartilhá-los equitativamente. Ao final, o conjunto integra uma experiência que contempla áreas de conhecimentos das mais diversas. Além de servir como instrumento desse processo de movimento entre teoria/prática, a atividade de extensão na Universidade é um trabalho interdisciplinar que favorece a construção, no aluno, de uma visão mais integrada da sociedade e do exercício de seu papel social (GUARESCHI, 1988; CHAÚÍ, 2003).

Para que tal procedimento seja significativo, é oportuno que a relação da academia com a sociedade, por meio de seus projetos pedagógicos abertos à comunidade, constitua-se em um tempo e em um espaço favorável ao processo de aprendizagem.

Síveres (2013) introduz em seu diálogo a história humana de uma forma bastante genérica, quanto às distintas possibilidades de aprendizagem, recordando a contribuição:

[...] na Antiguidade, da maiêutica de Sócrates, da busca pelo mundo das ideias, em Platão e do contato com o mundo dos sentidos, em Aristóteles. No contexto da Modernidade, o mecanismo de Descartes, o determinismo de Newton e o positivismo de Comte. No período contemporâneo, o interacionismo de Kant, o desenvolvimento genético de Piaget, a influência sociocultural de Vygotsky. Atualmente podem ser indicadas, entre outras, a dimensão do enraizamento de Deleuze, a transdisciplinaridade de Morin e a ecologia dos saberes de Souza Santos (SÍVERES, 2013, p. 27).

Síveres (2013) inicia um diálogo sobre o percurso de aprendizagem considerando o tempo, o espaço e o processo de aprendizagem, aspectos que, segundo ele, influenciam esse processo. Ele apresenta, no primeiro, o tempo, ou as temporalidades de aprendizagem, que está organizado por um tempo linear que se revela como único e contínuo, ou cíclico, que se

fecha num círculo, dando a ideia do eterno retorno. E abre para uma reflexão: “Como compreender a aprendizagem no contratempo, no entretempo ou em tempos alternativos?” (SÍVERES, 2013, p. 28).

Talvez neste momento da história humana as temporalidades sejam mais apropriadas do que o tempo único, uniforme ou contínuo. O autor afirma que, assim como existe o tempo do trabalho, do lazer, do descanso, existe também o tempo formativo. Essa modalidade de tempo é identificada por Pineau (2003) como cronosformação, considerando as múltiplas temporalidades, bem como a diversidade do movimento cotidiano, a alternativa entre teoria e prática e a experiência de vida como construção para o sentido da própria vida.

A partir das ponderações de Síveres (2013), a Universidade, por meio da Extensão Universitária, pode ressignificar o tempo linear ou o tempo cíclico e proporcionar momentos alternativos de aprendizagem, com projetos de pesquisa e de extensão, inserindo-os em estágio ou iniciativas de voluntariado e organizando ações comunitárias ou serviços sociais. Essas iniciativas geralmente transbordam a estrutura cronológica e possibilitam tempos alternativos de aprendizagem.

No caso da extensão, pode ser considerada a comunidade em que os graduandos realizam suas atividades, segundo Brandão (2005), “comunidades aprendentes”, que são unidades sociais nas quais ocorrem a participação, a partilha e a formação de vida.

Almeida (2012) salienta que o aprendizado na extensão universitária não se limita à técnica de determinada área profissional, pois propicia outros conhecimentos diferenciados que contribuem para o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes extensionistas.

Os projetos de extensão desenvolvidos na instituição universitária pesquisada visam reconhecer como os alunos percebem essa prática educativa, pois tem liberdade para participar ou não de atividades extensionistas, e essa liberdade de escolha que a extensão universitária proporciona pode ser uma ferramenta educativa para colaborar no processo aprendizagem. Sem dúvida, pode ser um momento em que o aluno se torna protagonista de seu conhecimento, por isso aprender a partilhar envolve e desenvolve potencialidades e, automaticamente, sua maturidade, sua emancipação, pois é um sujeito aberto a própria transformação.

Na Extensão Universitária, a proposta é aprender fazendo. Esses eventos acima mencionados, abrangendo de técnicas de aprendizagem, são muito explorados, nas instituições de Ensino Superior.

Na Universidade, as atividades de Extensão Universitária devem trazer a docentes e discentes aprendizagens que, submetidas à reflexão teórica, possam ser desenvolvidas, acrescidas e incorporadas ao conhecimento erudito tratado prioritariamente nos currículos. A princípio, esse fluxo, que se estabelece na troca de saberes sistematizada – acadêmicos e populares –, deveria produzir conhecimento resultante do confronto entre o erudito e a realidade brasileira/regional (GOHN, 2009). Semelhante intercâmbio procuraria vislumbrar uma democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na Universidade.

Nesse raciocínio, a Extensão Universitária realizada pelos graduandos incentiva o exercício dos conhecimentos acadêmicos em uma diversidade de realidades na comunidade. Autores como Aragão (2002) enfatizam o papel sócio-transformador que a Universidade deve se propor.

Como instituição social, a Universidade tem a função de gerar e difundir o saber. Esse saber, entretanto, tende a refletir a sociedade em que ele é produzido, além de possibilitar novos projetos que, por sua vez, podem representar diferentes visões sociais de mundo. É no diálogo com a sociedade que a geração e a difusão do saber encontram sua relevância (ARAGÃO, 2002).

Além de Aragão, de forma mais explícita Severino (2007) reitera a importância das atividades de extensão na Universidade para o estabelecimento de um efetivo diálogo entre realidade social e conhecimento, no intuito de promover uma significativa participação da sociedade brasileira no meio acadêmico:

A extensão se torna exigência intrínseca do ensino superior em decorrência dos compromissos do conhecimento e da educação com a sociedade, uma vez que tais processos só se legitimam, inclusive adquirindo sua chancela ética, se expressarem envolvimento com os interesses objetivos da população como um todo. O que se desenrola no interior da universidade, tanto do ponto de vista da construção do conhecimento, sob o ângulo da pesquisa, como de sua transmissão, sob o ângulo do ensino, tem a ver diretamente com os interesses da sociedade (SEVERINO, 2007, p. 31).

A graduação, como experiência educacional de formação, é um período no qual o aluno deve manter contato com essas distintas aprendizagens, de modo a entender seu papel na sociedade. Em um país como o Brasil, em que a formação superior atinge apenas entre 15 e 19 % da população, é necessário que os graduandos tenham consciência de seu papel e de como desenvolver transformação e participação social durante e após a graduação.

Rogers (1965, 1971, *apud* MOURA, 1999) considera que o desenvolvimento da pessoa é um processo que visa torná-la *totalmente funcional*. Na sequência de Maslow, Rogers considera que a pessoa humana tem uma tendência natural para crescer e para se atualizar. Esse processo de se tornar pessoa está orientado para a direção positiva da totalidade, integração, integridade e autonomia. Esse caminho para a autonomia implica, por isso, em primeiro lugar, *liberdade*. Ser pessoa totalmente funcionante implica ser capaz de ter liberdade de escolha, assumindo uma nova perspectiva na relação entre liberdade e determinismo: “[...] a pessoa totalmente funcionante [...] utiliza a mais absoluta liberdade quando espontaneamente, livremente e voluntariamente escolhe e deseja o que é também absolutamente determinado” (ROGERS, 1971, *apud* MOURA, 1999, p. 193).

A maturação da pessoa envolve também criatividade e não conformismo, “[...] pois o indivíduo continua a evoluir em direção a tornar-se ele próprio, e a agir de forma a providenciar a máxima satisfação das suas necessidades mais profundas” (ROGERS, 1971, *apud* MOURA, 1999, p. 194). Assim, o indivíduo maduro não está fechado em si próprio, vivendo de uma forma defensiva: está aberto para um leque muito mais alargado de necessidades (ambientais, sociais, etc.). Dessa forma, ele tem confiança na natureza humana, pois, à medida que se torna pessoa, mais sente a necessidade de abertura aos outros. Esse processo implica, por isso, maior riqueza de vida, pois “[...] envolve o aumentar e crescer, tornar-se mais e mais nas suas próprias potencialidades. Envolve coragem de ser. Significa lançar-se completamente na corrente da vida” (ROGERS, 1971 *apud* MOURA, 1999, p. 196).

Brandão (2008) define que somos seres de palavra, seres simbólicos e seres culturais; por consequência, somos seres de aprendizado. Na universidade, por meio da Extensão Universitária, amplia-se o ambiente do aprender, considerando-se as comunidades locais, as organizações sociais ou as regiões culturais como lugares alternativos amplificadores do processo de aprendizagem.

Segundo Síveres (2013), compreender a extensão universitária como um processo de aprendizagem reafirma seu caráter acadêmico, que se configura como atividades essenciais que garantem uma aprendizagem significativa com vistas à realidade contemporânea.

Observadas as considerações da discussão no FORPROEX, realizado em 2012, entende-se que, por meio das ações de Extensão Universitária, os alunos têm percebido problemáticas que afetam grandes segmentos da população brasileira, contribuindo para formação de políticas públicas, em especial as sociais, tornando-as mais eficazes e efetivas na solução de problemas. Além disso, essas ações possibilitam a produção de conhecimentos. (BRASIL, 2003).

No que se refere às diretrizes sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a política nacional de extensão universitária apresenta o aluno como protagonista de sua formação técnica, sendo a extensão uma oportunidade de aprendizado para obtenção de competências necessárias para a sua atuação profissional e sua formação cidadã. Permite-lhe também reconhecer-se como agente de direitos, deveres e transformação social. Na prática extensionista, emerge um novo conceito de sala de aula, que não limita o aprendizado ao espaço físico tradicional. Salientada na política como um novo saber, em que o eixo pedagógico clássico estudante-professor é substituído pelo eixo estudante-professor e comunidade, a extensão é considerada, assim, como uma possibilidade acadêmica do estudante e do professor (BRASIL, 2003).

Um importante aspecto a ser refletido é o de que as atividades extensionistas realizadas na Universidade pesquisada devem ser consideradas a partir de sua institucionalização normativa, e também como um processo de democratização e socialização do conhecimento. Consideram-se, pois, as relações sociais como um espaço formativo educativo, indicando as várias possibilidades que a extensão proporciona e despertando uma nova cultura para a academia. Síveres (2013) reafirma o caráter que deve compor as ações educativas como espaço/tempo da vivência e da experiência universitária, o que coloca o conhecimento como bem público produzido e socializado por/e para todos.

### 2.2.2 O papel da Universidade na construção da cidadania

As funções sociais do ensino relacionadas à construção da cidadania ao longo dos anos foram atribuídas também à Universidade, e é preciso considerar que a formação acadêmica também ganha desdobramentos transformadores – novas funções sociais e dimensões políticas. Num momento inicial, o primeiro a transformar-se é o indivíduo, o graduando, que se encontra num espaço privilegiado para isso:

[...] a universidade, com todas as suas contradições, tem sido um lugar privilegiado para a construção do conhecimento com a finalidade de oferecer ao ser humano, historicamente situado, condições de reconhecer a sua própria condição humana e de desenvolver competências para construir, individual e socialmente, um viver melhor (MELO NETO, 2002, p. 28).

Para Síveres (2013), a Extensão Universitária pode ser considerada uma diretriz institucional, entre a variedade de entendimentos. É um processo mediador de construção do conhecimento, uma atividade que, no percurso da aprendizagem, considera valores éticos, políticos e epistemológicos da instituição vivenciados no cotidiano dos sujeitos, nos processos instituídos entre acadêmicos e comunidade e nos resultados individuais e coletivos.

A realização dessas atividades, portanto, deve ter como principal objetivo a formação do cidadão e a construção de melhores condições de cidadania, considerada como um processo educacional (CHAUÍ, 2003).

No contexto citado por Síveres (2013), esse princípio deve estar vinculado também ao projeto social da instituição, que se torna a razão do acolhimento de milhares de jovens, formando-os intelectual e profissionalmente, com o objetivo de atuar de modo profissional competente e de maneira cidadã consciente.

Partindo do pressuposto de que as universidades têm por objetivo zelar pelo aprendizado e pela construção do conhecimento em um indivíduo consciente de seu papel na sociedade, são necessárias pesquisas que apresentem de forma mais concreta a contribuição dessas instituições para o aprimoramento pessoal de seus educandos, pelo menos quanto às atividades de extensão universitária.

Segundo Alvarez (1996), ao participar de um projeto o aluno está envolvido em uma experiência em que o processo de construção do conhecimento está integrado às práticas vivenciadas. Esse aluno deixa de ser, nessa perspectiva, um aprendiz do conteúdo de uma área

de conhecimento qualquer. É um ser humano que está desenvolvendo uma atividade complexa e que, nesse processo, está se apropriando, ao mesmo tempo, de um determinado objeto de conhecimento cultural e se formando como sujeito cidadão, corresponsável pelo lugar em que atua.

Tavares e Freitas (2012) realizaram uma pesquisa de estudo de caso na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus IX – Barreiras, em 2010 e 2012, com os docentes e discentes dos cursos de licenciatura. O objetivo principal foi compreender o funcionamento da Extensão Universitária na formação dos profissionais que atuarão na educação básica. Os cursos tinham como objetivo a formação dos sujeitos das comunidades de forma diversa, e deixavam claro que o professor também fazia parte do público-alvo das ações. Em função da regionalização da extensão, houve ênfase em ações voltadas às comunidades rurais.

A investigação permitiu aos autores a percepção de que: a extensão é responsável pela construção de um conhecimento significativo; esse conhecimento é resultante do processo de interação entre universidade e sociedade; a formação deve ser integral, de modo que possa acompanhar as transformações do contexto social; o professor deve passar por essa experiência na formação, pois ela lhe permitirá relação mais íntima com o contexto educacional.

Em sua dissertação de mestrado em Serviço Social, Villar (2011) teve como objetivo apreender como é vista a Extensão Universitária na UFRN, avaliando a importância dessa atividade na formação acadêmica cidadã por meio da observação das ações realizadas pelo corpo docente, discente e técnico-administrativo da instituição e da comunidade externa, na área temática de direitos humanos e justiça. Foi realizada uma entrevista no período delimitado: 2008-2010. A extensão universitária, em relação à formação cidadã, foi considerada pelos entrevistados uma ferramenta para qualificar o envolvimento, principalmente dos discentes, nas ações, bem como para promover a articulação da universidade com as comunidades. Buscou-se, na interação dialógica, na troca de saberes e na convivência acadêmica e popular, informar, apoiar e prestar assessoria na perspectiva das transformações sociais. Nesse enfoque, a dimensão cidadã da extensão se dá a partir da participação do aluno durante sua formação, na ação refletida na comunidade e também nas parcerias com os movimentos sociais e órgãos governamentais, tanto quanto com a população.

Com base nessas reflexões, pode-se dizer que as iniciativas e avanços obtidos na universidade apontam a extensão universitária como atividade imprescindível para a formação cidadã e como espaço privilegiado de compromisso social da universidade. No entanto, o caminho ainda é longo para materializar uma extensão universitária que responda às demandas sociais com resultados e impactos favoráveis.

### 3 MÉTODO

Propôs-se a realização de uma pesquisa de natureza qualitativa, com caráter exploratório. Conforme apontado por Minayo (2008, p. 57),

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das crenças, das representações, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. [...] Se conforma melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores [...] Permite desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos e propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação. Caracteriza-se pela empiria e sistematização progressiva do conhecimento até a compreensão da lógica interna do grupo estudado.

Às ideias de Minayo pode ser acrescentado o que Oliveira (2007, p. 35) avalia: “[...] permite a pesquisa qualitativa um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”.

Minayo e Sanches (1993, p. 239) consideram que “Um bom método sempre será aquele que, permitindo uma construção correta dos dados, ajude a refletir sobre a dinâmica da teoria”.

Optou-se pela pesquisa qualitativa devido ao seu caráter exploratório, pois abre espaço para a interpretação dos discursos dos sujeitos e permite livre pensamento a propósito do tema. Além disso, esse tipo de pesquisa favorece o aprofundamento da coleta de dados do ponto de vista qualitativo, pois permite contrapor percepções e promover a reflexão por parte dos componentes do grupo, que fazem exposição dessas percepções e reflexões no decorrer da realização da discussão do grupo.

Nesse sentido, esta pesquisa caracteriza-se como dedutiva, porque se procura compreender como se desenvolvem ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, e da análise documental, no que se refere à Legislação fundamentada junto às Leis de Diretrizes da Educação, em vez de simplesmente coletar dados para comprovar hipóteses e teorias pré-concebidas.

### **3.1 Tipo de pesquisa**

Para o desenvolvimento desta investigação, optou-se pela pesquisa qualitativa, de tipo exploratória, para se ter uma percepção do reflexo da extensão universitária na formação dos graduandos. Isso corresponde a uma “[...] proposta de organização e tabulação de dados qualitativos de natureza verbal, obtidos de depoimentos [...]” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003, p. 15).

Numa pesquisa exploratória, a principal finalidade é desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias com vistas à formulação de problemas mais precisos para pesquisas posteriores. De acordo com Moreira e Caleffe (2006), as pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral acerca de determinado assunto. Muitas vezes constituem a primeira etapa de uma visão mais ampla. Nesse sentido, procurou-se nesta pesquisa trabalhar uma visão ampla sobre a trajetória da constituição da Extensão Universitária no Brasil, apresentando diversas possibilidades de aprofundamento em pesquisas posteriores. Quando o tema é bastante genérico, como é o caso da Extensão Universitária, torna-se necessário seu esclarecimento e delimitação o que exige revisão de literatura, discussão com especialistas e outros procedimentos. Nesta pesquisa os outros procedimentos envolveram a realização da pesquisa empírica com a utilização de questionários semiestruturados e grupo focal.

### 3.2 População / Amostra

A pesquisa foi feita em uma instituição de ensino superior da Região Metropolitana do Vale do Paraíba Paulista. A instituição pesquisada conta atualmente com 2100 estudantes, distribuídos em 12 cursos. A maioria desses estudantes reside na própria cidade na qual está instalada a instituição, no entanto há incidência de estudantes oriundos de diversas outras cidades da região Metropolitana do Vale do Paraíba.

Um dos critérios para seleção da amostragem foi o estudante ter participado de projetos de extensão por dois anos, que neste caso, foi o período entre 2013 e 2014, totalizando, 314 alunos. Considerou-se esse critério, pois, a análise de um período propicia a “experiência/sentido” efetivos e pode possibilitar ao estudante refletir sobre a importância de sua atividade na extensão. A amostragem foi constituída, assim, considerando-se a experiência consolidada dos alunos durante a extensão. Outro critério para a seleção da amostragem foi a divisão pelas oito áreas temáticas definidas pelo Plano Nacional de Extensão, assim, foram convidados três estudantes de cada uma das áreas temáticas, a partir dos que atuam nos projetos de extensão há pelo menos dois anos, totalizando 24 sujeitos para responder o questionário, de modo a garantir o equilíbrio da amostra.

Para a participação no grupo focal, conforme Gatti (2005), a quantidade de participantes deve ser entre 8 e 12. Desse modo, foram convidados 8 estudantes, dentre os 24, cada um de uma das áreas temáticas, considerando-se o mesmo critério de participação adotado há dois anos em um projeto de extensão da instituição. Todos os convidados aceitaram participar da pesquisa.

A identificação dos sujeitos convidados para a complementação da pesquisa no Grupo Focal segue um padrão que visa a garantia do anonimato. Desse modo, foram identificados pelas áreas temáticas a que pertencem os projetos/cursos em que estão inseridos, da seguinte forma: Sujeito da Área Temática de Comunicação (**SATC1**); Sujeito da Área Temática de Cultura (**SATC2**); Sujeito da Área Temática de Direitos Humanos e Justiça (**SATDHJ**); Sujeito da Área Temática de Educação (**SATE**); Sujeito da Área Temática de Meio Ambiente (**SATMA**); Sujeito da Área Temática de Saúde (**SATS**); Sujeito da Área Temática de Tecnologia e Produção (**SATTP**); Sujeito da Área Temática de Trabalho (**SATT**).

### 3.3 Instrumentos de pesquisa

Para a realização deste trabalho propôs-se a utilização de dois instrumentos de pesquisa: questionário semiestruturado (APÊNDICE I) e roteiro de questões-chave (APÊNDICE II), para a técnica do grupo focal.

No campo da abordagem qualitativa da pesquisa, o grupo focal vem sendo cada vez mais empregado, conquistando um *locus* privilegiado nas mais diversas áreas de estudo. Esclarece-se que os partícipes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas (GATTI, 2005). Bomfim (2009) corrobora o pensamento de Gatti, afirmando que se identificam outros propósitos na utilização desse método na pesquisa, como “[...] focalizar a pesquisa e formular questões mais precisas de investigação; [...] **avaliar um serviço ou programa**; desenvolver hipóteses de pesquisa para estudos complementares” (BOMFIM, 2009, p. 781 – grifo nosso).

O grupo focal vem sendo empregado há muito tempo, desde a segunda década do século 20, sendo primeiramente mencionado como técnica de pesquisa em marketing, em 1920, e usado por Merton, na década de 1950, para estudar as reações das pessoas à propaganda de guerra. Nos anos 1970 e 1980 o uso de grupos de discussão como fonte de informação em pesquisa foi comum em áreas muito particulares, e houve, no início dos anos 1980, a adaptação dessa técnica para uso na investigação científica (GATTI, 2005).

Os questionários semiestruturados, com perguntas abertas e fechadas contemplam as informações que dizem respeito à vida acadêmica, bem como à experiência dos alunos nos projetos. As perguntas foram elaboradas de forma a identificar, em primeiro plano, o conhecimento que os alunos têm sobre o tema de modo geral. Já o Grupo Focal favorece verificar as relações que os alunos estabelecem entre os saberes acadêmicos e as práticas desenvolvidas ao longo das atividades de Extensão e alcançar a percepção que eles construíram acerca da experiência que vivenciaram nos projetos.

A elaboração das questões-eixo norteadoras do grupo focal foi baseada nas mesmas questões que foram tratadas nos questionários e nos objetivos da pesquisa. Conforme indicado por Bernadete Gatti (2005), as questões-eixo norteadoras foram organizadas de modo a contemplar o seguinte roteiro: questões de abertura, questões-chave e questões de encerramento.

### 3.4 Coleta de dados

Para início da coleta de dados foi solicitada aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, o qual foi aprovado sob o nº 39691014.0.0000.5501 (ANEXO A), bem como se providenciou a inserção do projeto na Plataforma Brasil. Em seguida foi pedido o consentimento para a Instituição (ANEXO B) e, na sequência, explicou-se o tema solicitando-se aos sujeitos que estivessem de acordo em participar da pesquisa que assinassem o Termo de Consentimento (ANEXO C).

A aplicação dos questionários foi iniciada a partir da seleção dos alunos, conforme descrito no item relativo à população. Assim, alguns alunos foram convidados a participar diretamente e outros foram indicados com base nos critérios estabelecidos pelos coordenadores de projetos, que foram devidamente contatados.

Os questionários foram aplicados individualmente, iniciando-se com a explicação por parte da pesquisadora a respeito dos objetivos e dos procedimentos para realização da pesquisa. Em seguida, solicitou-se a assinatura do participante no termo de consentimento. No que diz respeito à aplicação dos questionários, não houve interferência da pesquisadora, no sentido de explicitar o que deveria ser respondido, deixando os sujeitos à vontade para exporem suas ideias.

Na realização do grupo focal, os sujeitos foram convidados a participar por meio eletrônico (e-mail). Solicitou-se que fizessem a confirmação das respectivas presenças por telefone, para facilitar o processo. Foram convidados oito alunos, entre os 24 sujeitos iniciais da pesquisa, selecionados pelas áreas temáticas classificadas em extensão.

As entrevistas foram gravadas, tendo como mediadores a pesquisadora e uma convidada especial, especialista na vivência dessa prática acadêmica, e como observadoras, uma aluna estagiária do NEXT-Núcleo de Extensão e uma servidora que atua na Biblioteca.

O ambiente selecionado para recebê-los foi uma sala de aula, na qual se preparou uma mesa com café, água e lanche. Assim que chegavam, sentavam-se à mesa, sendo colocados, um frente ao outro. Os lugares não foram definidos, ficando a critério de cada um a escolha de um lugar para sentar-se. O objetivo principal foi a disposição da mesa, para facilitar o diálogo. A pesquisadora, juntamente com a convidada, explicou o procedimento de uma pesquisa com a metodologia denominada Grupo Focal.

Para iniciar os trabalhos, pediu-se que os sujeitos se apresentassem, identificando-se com nome, curso e ano que frequenta. O Grupo Focal seguiu um roteiro, com algumas perguntas sobre os objetivos da pesquisa, norteando os participantes para que o diálogo fluísse naturalmente.

### **3.5 Análise de dados**

Os dados coletados foram analisados pela Técnica de Análise de Conteúdo. Bardin (2011) define análises de conteúdo um conjunto de técnicas que visam, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos de mensagens, obter indicadores que permitam deduzir sobre as condições de produção e/ou recepção das mensagens. Assim, o uso desse método pode contemplar análise qualitativa e quantitativa.

Conforme Minayo (2008), a análise de conteúdo deve partir primeiramente de uma leitura das falas, depoimentos ou documentos, para atingir um nível mais profundo, ultrapassando os sentidos manifestos do material. Os procedimentos de análise de conteúdo levam a relacionar as estruturas semânticas (significantes) com as estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e a articular os textos com os fatores psicossociais, contexto cultural e processo de produção que caracterizam a mensagem.

Para Bardin (2011), o pesquisador deve ter dois objetivos, ao utilizar a técnica de análise de conteúdo: a superação da incerteza (questionando se pode ser generalizável) e o enriquecimento da leitura (com a descoberta de conteúdos que afirmam ou enfraquecem o que se procura demonstrar). Considerando-se esses aportes e os objetivos delineados, optou-se por um questionário composto por questões abertas e fechadas.

Os resultados obtidos pela aplicação dos 24 questionários foram tabulados de acordo com a divisão em quatro categorias: 1) identificação, 2) inserção social, 3) participação de atividade de extensão, 4) análise da participação em atividades de extensão / impacto na formação profissional. As respostas às questões fechadas foram tabuladas, com a finalidade de apresentar um panorama mais abrangente da visão dos graduandos acerca da extensão universitária. Além disso, após serem tabulados, os dados foram analisados e cruzados com os dados obtidos por meio das questões abertas.

Para a análise dos resultados da discussão do grupo focal, procurou-se identificar os aspectos subjetivos expressos de modo consciente e de maneira espontânea. Buscaram-se percepções e entendimentos sobre a natureza geral do tema escolhido, estabelecendo, assim, uma correspondência com a identificação das ideias retiradas das entrevistas orais que reportam a ação social dos sujeitos em suas práticas cotidianas.

Outro conceito de E. Thompson (1998) que fundamentou o desenvolvimento desta análise é o de experiência, formulado e apresentado por ele na obra *Formação da Classe Operária*. Esse conceito subsidiou a compreensão da experiência como uma prática significativa, crivada de sentidos a partir do desenvolvimento de ações individuais e coletivas, como no caso da participação dos estudantes nos projetos analisados. Ou seja, recorrer às teorias elaboradas por Thompson pode auxiliar na compreensão de como a experiência da participação forma um cidadão capaz de avaliar sua própria ação, e na compreensão, também, de seu impacto na formação pessoal e profissional do indivíduo.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 Extensão Universitária na Instituição pesquisada**

Ao longo da realização da pesquisa, verificou-se que a instituição tem se preocupado com realizações e com investimentos na extensão universitária desde a instituição legal da indissociabilidade na Constituição Federal, pois, “[...] durante longos períodos da história brasileira a educação como fator do desenvolvimento foi total ou parcialmente negligenciada” (FREITAG, 1986, p. 13). Neste sentido, tal como ocorreu com outras áreas voltadas para a questão social, “[...] no campo educacional passou-se a produzir estudos que privilegiam a abordagem da educação na sua dimensão de política pública” (AZEVEDO, 1997 p. 1-2). Essa preocupação é revelada pela institucionalização da extensão, com a criação do NEXT, em 1998. Na última década, a instituição tem intensificado suas ações nessa área, percebendo os limites e os desafios que esse tipo de atividade exige, na perspectiva do novo papel que a Conferência Mundial de Educação Superior (CMES, 2009) apontou de a universidade estar comprometida com o desenvolvimento econômico, social e humano das sociedades, defendendo o princípio de considerar o ensino superior como um bem público e um direito humano fundamental. Sobre esse dever, Fernando Haddad enfatizou:

É claro que nossos países têm um contingente da população que não teriam acesso à educação se não fosse pela ação estatal. Imaginar que o setor privado pode agir como o Estado no sentido de expandir matrículas, inclusive através de empréstimos educativos não vai resolver o problema. O que vai resolver o problema é a expansão do investimento público na educação e a garantia do direito de cada cidadão ao

ensino público e gratuito em todos os níveis (CMES, HADDAD, 2009 *apud* ZAINKO, 2012, p. 4).

Nesse contexto, de acordo com Paulilo e Abdala (2010, p. 133), “A formulação de leis de diretrizes e bases para a educação e a busca de formas e alternativas para implementar seus propósitos, expõe um processo recorrente de polêmicas e lutas pelo poder na condução das políticas públicas de educação”.

Percebe-se que a extensão vem contribuindo com “[...] a relação transformadora entre a universidade e a sociedade” (BRASIL, 2003, p. 5), diante do que se apurou na pesquisa do diálogo com a comunidade e de acordo com as políticas públicas implementadas no município. Defende-se, pois, como Paulo Freire (2000a), que é preciso acreditar nas utopias, na transformação, numa sociedade mais justa e igualitária, percebendo na Educação, não apenas um lugar de produção de conhecimento, mas também de transformação social.

Frigotto e Ciavatta (2003) ratificam o pensamento de Freire:

A educação é, portanto, ao mesmo tempo determinada e determinante da construção do desenvolvimento social de uma nação soberana. Além de ser crucial para uma formação integral humanística e científica de sujeitos autônomos, críticos, criativos e protagonistas da cidadania ativa, é decisiva, também, para romper com a condição histórica de subalternidade e de resistir a uma completa dependência científica, tecnológica e cultural (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2003, p. 103).

Nessa perspectiva, vêm-se refletidos nas falas dos sujeitos os pensamentos de Freire (2000) e Frigotto e Ciavatta (2003):

[...] acho muito legal a faculdade, essa coisa em incentivar, investir no aluno em todos os seus âmbitos... (SATDHJ).

Eu acho que é muito importante, porque faz o aluno ter novas visões, novos olhares, porque o hoje quando vemos o panorama educacional no país [...] por que a extensão e a pesquisa, ela te proporciona você a ter novos olhares, a ter novas visões sobre a sociedade porque hoje em dia se o profissional não está inserido na sociedade, na comunidade como ele vai entender a si próprio, como ele vai entender sua própria profissão... (SATMA)

[...] você não vai sair um profissional você vai ser social [...] você é um profissional social, porque aquilo vai contribuir para você... (SATC2)

De acordo com Sacristán (1996, p. 52), muitas das políticas públicas em educação implementadas pelo Estado não têm por função buscar a transformação social, visando “fazer crer que existe uma estratégia política para melhorar a qualidade educacional”, idealizando

um “movimento para frente”. Trazem benefícios somente para as plataformas políticas. A ausência de uma efetiva política pública, com investimentos no campo educacional, vai conduzindo a medidas paliativas que reiteram o desmoronamento da Educação. Hoje, a educação é um simples cabide de diplomas, em prol de um trabalho ou de maiores salários, ou de mera transmissão de teorias, como se observa na fala dos sujeitos:

[...] aluno que entra na faculdade e... passa os quatro anos apenas dentro de sala de aula. Esse aluno na realidade ele quer pura e simplesmente um diploma pra sair trabalhar e ter uma profissão... (SATC1).

[...] como um futuro educador só ficar atrelado para ensinar preceitos teóricos, só ensinar gramática, literatura, do que isso vai me valer? [...] é muito importante e essencial na formação acadêmica, não fica só aquele aluno que vem para sala de aula, assiste e vai embora, não (SATMA).

[...] o pessoal também é muito desmotivado no meu curso, então não há integração, são alienados, o pessoal só querem (sic) ficar na aula mesmo (SATC2).

Nesse contexto, necessita-se visualizar a Educação como um conjunto em que todos devem se sentir responsáveis e comprometidos, em relação ao processo de ensino-aprendizagem, ressaltando-se que o processo educativo, onde quer que aconteça, será sempre permeado a partir do contexto social e político que determina seus objetivos e meios de ação.

## **4.2 A extensão universitária pela percepção dos estudantes envolvidos**

### **4.2.1. Categorias de análise**

A análise dos dados obtidos foi operacionalizada a partir do cruzamento dos dados coletados por meio do questionário e do grupo focal, não havendo, assim, uma distinção entre os instrumentos, mas a preocupação com a temática que foi abordada em ambos os instrumentos de pesquisa de modo complementar.

Para análise dos resultados obtidos foram criadas categorias a partir das questões elaboradas.

A primeira delas, relativa à identificação e ao perfil sócio demográfico, englobou as seguintes questões: idade, gênero, se recebe benefício do governo, residência (zona e cidade), curso que frequenta na instituição.

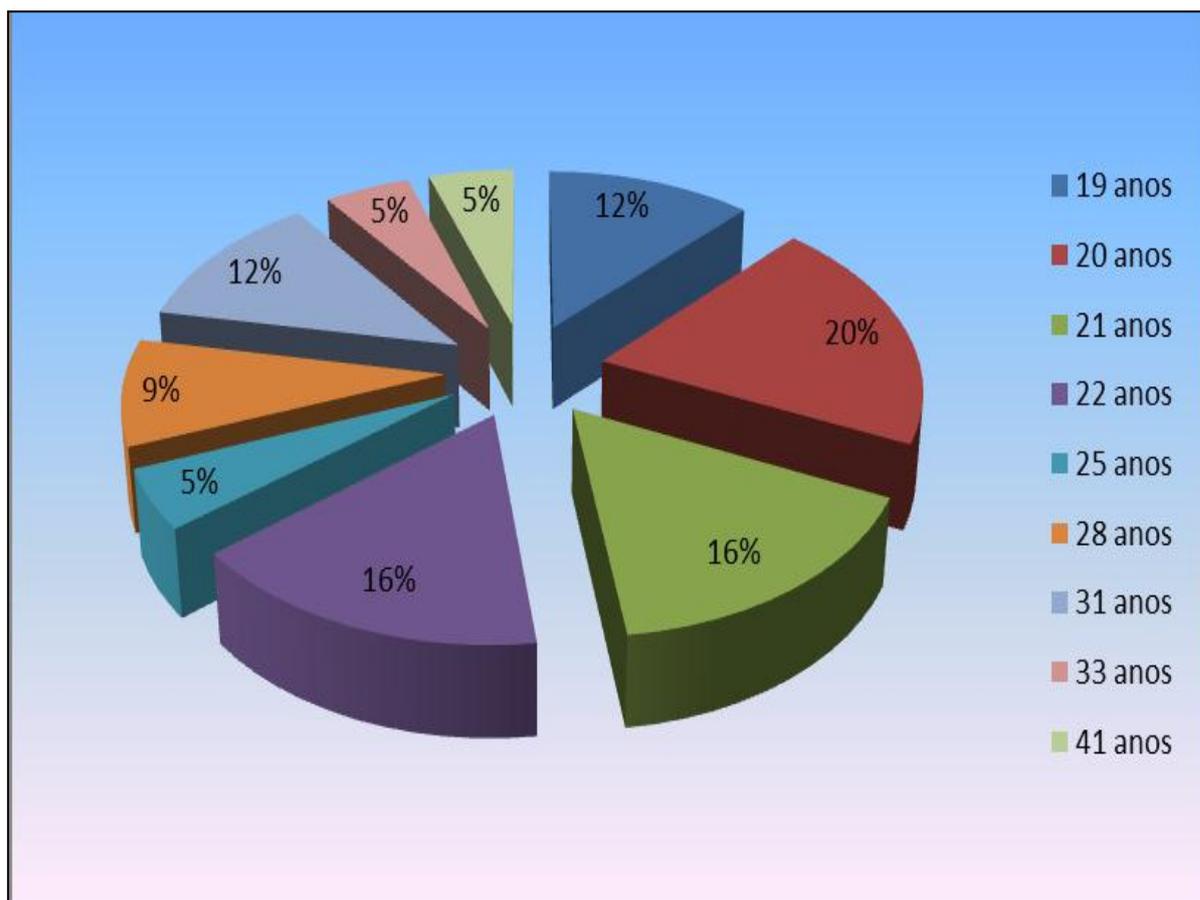
A segunda categoria, relativa à responsabilidade social, diz respeito às atividades profissionais e às atividades voluntárias.

Na terceira categoria foram colocadas as questões relativas à participação do sujeito em atividades de extensão promovidas pela instituição.

Estão, na última categoria de análise, as questões de âmbito reflexivo sobre o impacto da participação desses estudantes em atividades de extensão durante sua formação acadêmica.

#### **4.2.1.1 Categoria 1 – Perfil Sócio demográfico**

Quanto à identificação dos sujeitos, pode-se observar uma variação bastante ampla na faixa etária do grupo de 24 membros, composto por alunos desde 19 até 41 anos de idade, na amostragem da pesquisa. Os índices dessa amostra, especificamente: três alunos com 19 anos (12%), cinco alunos com 20 anos (20%), quatro alunos com 21 anos (16%), quatro alunos com 22 anos (16%), um aluno com 25 anos (5%), dois alunos com 28 anos (9%), três alunos com 31 anos (12%), um aluno com 33 anos (5%) e um aluno com 41 anos (5%), conforme consta no Gráfico 1.



**Gráfico 1** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à faixa etária

Observa-se que a faixa etária dos estudantes que ingressam no ensino superior não apresenta homogeneidade absoluta e que as diferentes idades resultam em diferentes posturas em relação à formação acadêmica. Além disso, a idade dos sujeitos varia de acordo com os cursos de graduação.

Segundo Bellan (2010), somente a perspectiva de receber um certificado de conclusão não cativa um adulto com maior faixa etária, que tem plena consciência de suas ações, do seu modo de aprender. Nesse sentido, a andragogia é a maturidade que vai resultar em diferentes formas de aprendizagem e comprometimento. De acordo com essa perspectiva, foi possível perceber, nas falas dos sujeitos os seguintes aspectos apontados pelo autor:

1- O adulto sente necessidade de conhecer;

[...] O aluno que procura projeto de extensão, não. Ele quer algo mais, tem tanta certeza daquela, daquilo que ele escolheu que ele quer sempre buscar mais a respeito daquilo (SATC1).

2- O adulto é capaz de suprir sua necessidade de conhecer a si mesmo;

[...] foi bom para ver que estávamos no caminho certo e para ver algumas coisas que precisam melhorar (SATC2).

3- A experiência do adulto é essencial como base de aprendizagem;

É... Fala um pouquinho como é que foi lá, o que vocês fizeram, e isso ajuda aqueles alunos que não foram porque não quiseram ou porque não puderam, ou outros que.... Eles acabam também tendo um pouquinho do que, do que... A gente fez. Mas nada comparado do que a nossa vivência da gente que tava ali (SATC2).

4- O adulto está pronto para aprender o que decide aprender,

[...] ele tem certeza da profissão que ele escolheu, daquele curso que ele está fazendo e ele quer buscar cada vez mais enriquecimento naquilo, naquela área (SATC1).

5- A aprendizagem para o adulto deve ter significado para o seu dia a dia:

[...] eu estou buscando praticar cada vez mais e cada dia que passa mais aí eu gosto mais ainda. E sinto porque eu tô no terceiro ano de Pedagogia e queria que fosse quatro ou cinco anos (SATT).

[...] vamos participar, vamos participar do dia a dia né? Vamos participar do dia a dia da faculdade e participar das extensões, da pesquisa porque ela vai fazer muita diferença lá na frente (SATMA).

Conforme se pode observar no Gráfico 1, o percentual de alunos na faixa etária mais jovem é maior, o que se acredita estar ligado ao fato de a ação em campo fascinar mais os estudantes jovens, devido a sua curiosidade, necessidade de interação, exercício da prática frente ao aprendido em sala de aula, entre outros motivos.

[...] a possibilidade de você vivenciar na prática aquilo que você aprende... (SATTP).

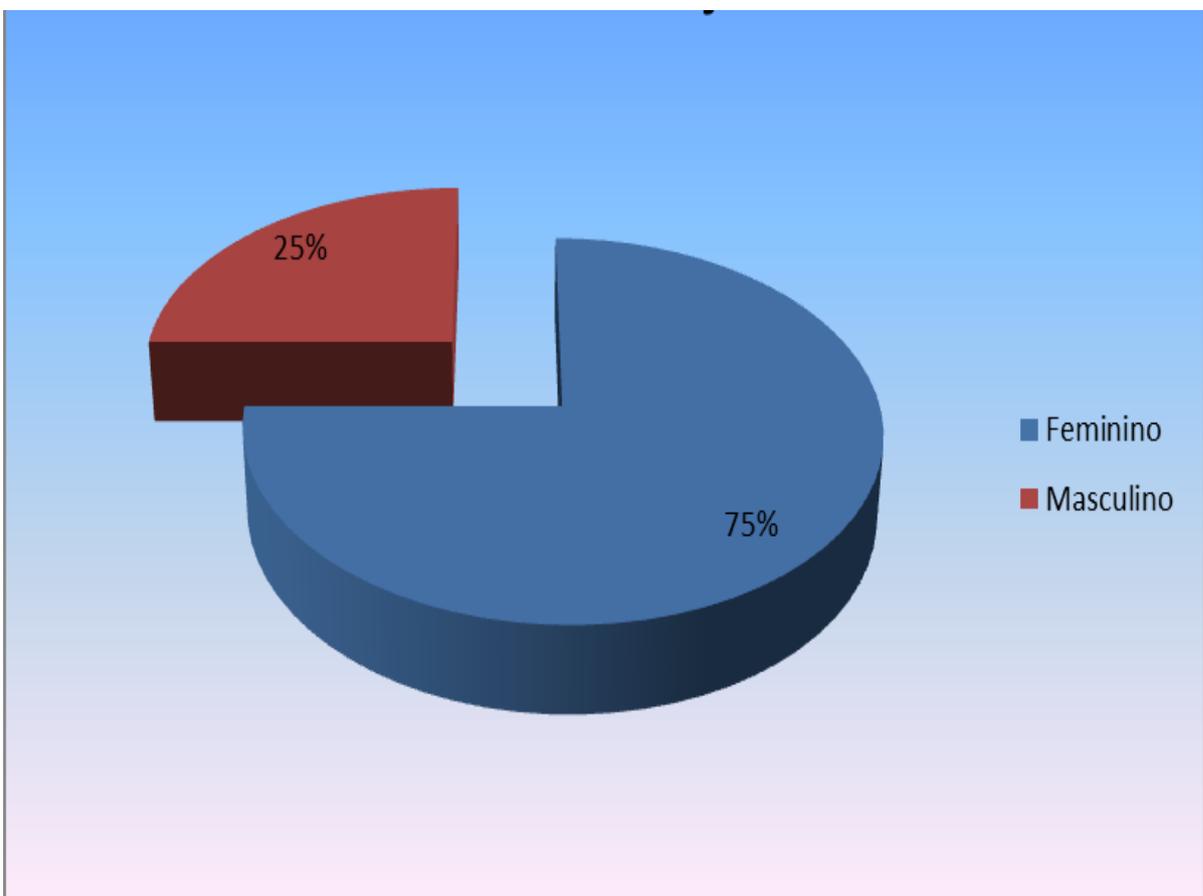
Eu comecei a fazer extensão e nem sabia que estava fazendo, né? (Risos) [...] Bom, o meu coordenador, é pesquisador, assim ele me chamou e vamos lá vai ter um evento e tal. E eu fui, mas não sabia muito bem o que esperar, mas é... no fim, eu achei interessante... (SATT).

[...] foi por ter essa curiosidade de saber como era que fui. Infelizmente o pessoal se preocupa é com as horas, eu particularmente eu gosto por estar ali, por aprender,

trocar com a comunidade e estar perto da comunidade, é.... Isso para mim faz bem (SATE).

[...] que eu fiz com minha colega, tem uma curiosidade e eu não sabia, a gente não só passa informação é.... pra comunidade... (SATDHJ).

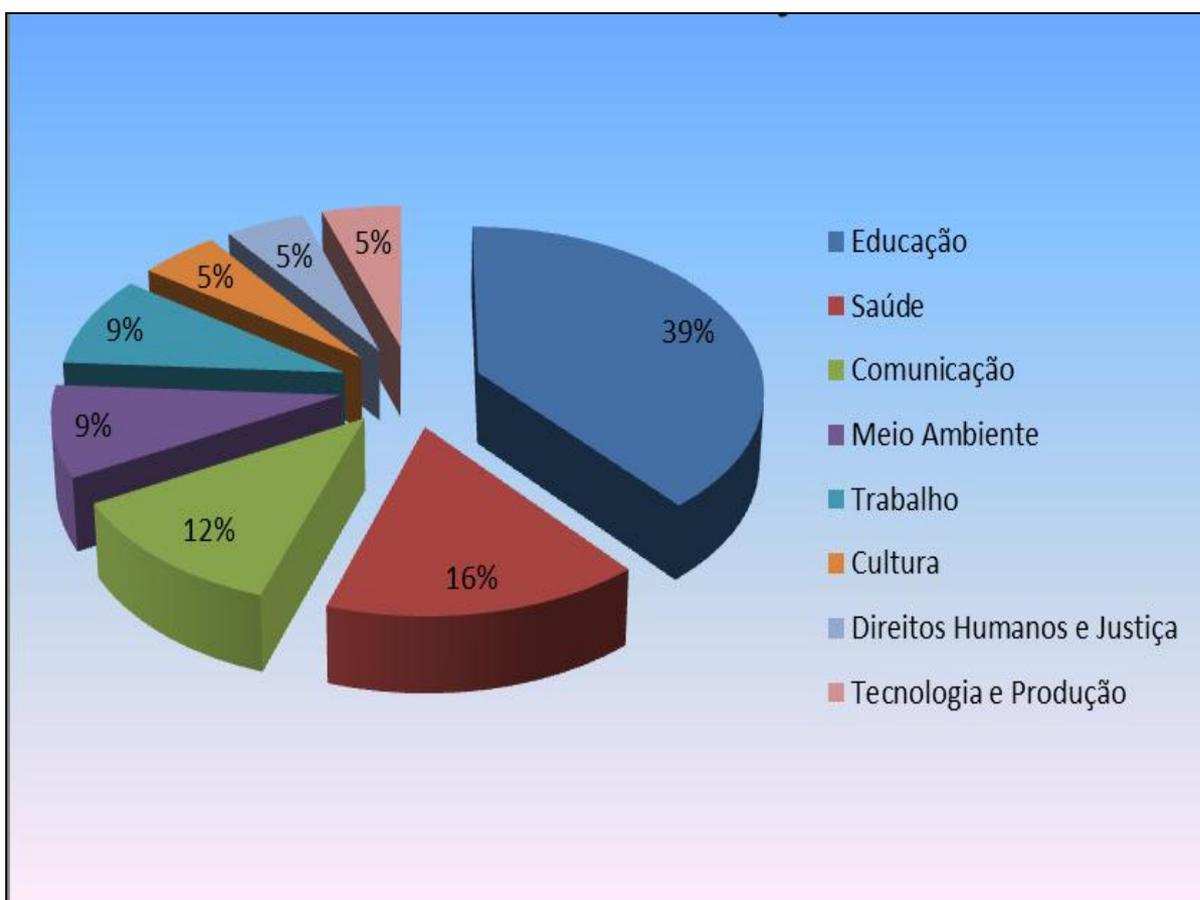
Quanto ao gênero, a amostra apresenta um número maior de sujeitos do gênero feminino, 18 sujeitos, compreendendo 75% do total, e 06 alunos do masculino, compreendendo 25%, o que se pode verificar no Gráfico 2.



**Gráfico 2** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao gênero

Quanto ao gênero feminino, a maior parte da amostra, 39%, está lotada na área temática da Educação; 16%, na área da Saúde; e, 12%, na área de Comunicação. A análise de que a maior porcentagem de alunas que atuam em Extensão se concentra na área de Educação pode indicar uma discussão acerca da histórica feminilização docente no Brasil. Além disso, observa-se que objetivamente a maior quantidade de projetos de extensão nas IES brasileiras é nas áreas de Educação e Saúde. Como exemplo, pode-se citar outra universidade da Região

Metropolitana do Vale do Paraíba, na qual dentre um universo de 27 programas e projetos de extensão 9 são da área de saúde e 10 da área de educação que, nesse caso, está associada à área de cultura. Em seguida aparecem as áreas temáticas de Meio Ambiente e Trabalho, com 9%, cada uma delas, e depois figuram as áreas de Cultura, Direitos Humanos e Justiça e a de Tecnologia e Produção, cada uma delas com 5% da amostragem, conforme exposto no Gráfico 3.



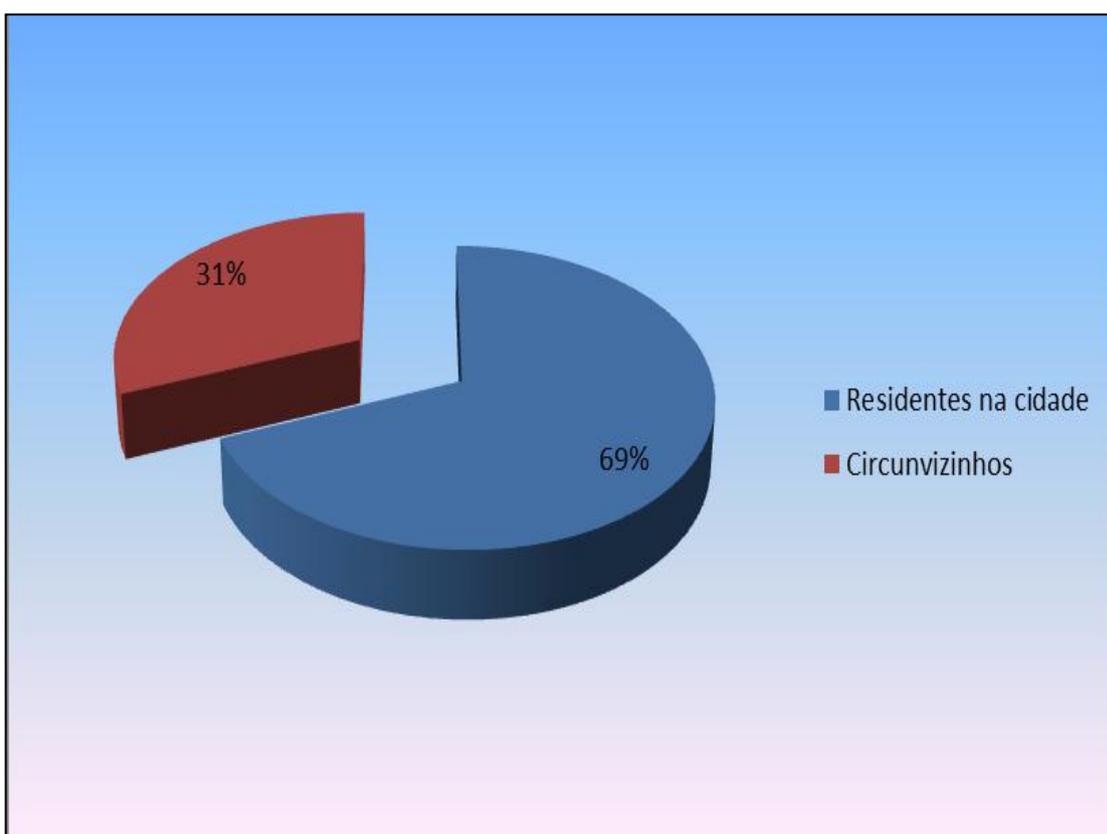
**Gráfico 3** – Distribuição dos sujeitos de gênero feminino por área temática

A questão de gênero tem estreita relação com a distribuição dos cursos, pois, de acordo com Pennebaker e Bael (1986), as mulheres têm consciência mais acurada que os homens. Elas baseiam-se no que ocorre a sua volta. Essa reação natural, que está vinculada ao cuidar e acolher, reforça sua tendência de evitar confrontos com ameaças potenciais. Ao contrário, a reação de lutar ou fugir expõe os homens a mais ameaças, mas lhes dá oportunidade de combatê-las, e assim eles adquirem mais firmeza. Para Pennebaker e

Graybeal (2001), as mulheres são mais conscientes de seu estado emocional do que os homens. Nessa perspectiva, percebe-se, pelos percentis apresentados no Gráfico 3, que as mulheres estão nessa maioria, 55% delas distribuídas pelas áreas temáticas da Educação e da Saúde, ligadas ao cuidar e acolher. Já no Gráfico 4, os percentis masculinos apresentam 52% distribuídos pelas áreas temáticas de Tecnologia e Produção e Direitos Humanos e Justiça, ligadas ao lutar ou fugir, devido à grande competição que essas áreas apresentam na vida e no trabalho.

Quanto ao gênero masculino, verifica-se que a maior parte da amostra, 32%, está lotada na área temática Tecnologia e Produção; os outros sujeitos estão distribuídos nas seguintes áreas: Direitos Humanos e Justiça; Trabalho, Meio Ambiente, Educação e Saúde, e não apresentando nenhum sujeito lotado na área de Cultura.

No caso da instituição pesquisada, verificou-se que há estudantes de diversas cidades próximas; no entanto, 69 % são oriundos da própria cidade, como apresentado no Gráfico 4.



**Gráfico 4** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa quanto ao local de residência

O fato de a maior parte deste grupo procurar a extensão pode estar associado ao conceito de Bordieu (1983, p. 17), no sentido de representar a vontade dos sujeitos de conhecer a sociedade em que vivem, pois ela “revela coisas ocultas e às vezes reprimidas”, construindo um estranhamento<sup>3</sup> diante dela, como se tudo aquilo que nela existe e acontece não lhes fosse familiar. Como dizia Freire: "Trata-se de aprender a ler a realidade (conhecê-la) para em seguida poder reescrever essa realidade (transformá-la)" (FERRARI, 2004).

Tal estranhamento também pode ser entendido como postura metodológica que orienta a prática científica no sentido de desenvolver a atitude de se propor a conhecer a realidade social como observador, que olha de fora, e não de dentro, como se fizesse parte dela (TOLEDO, 1971; TODOROV, 2013).

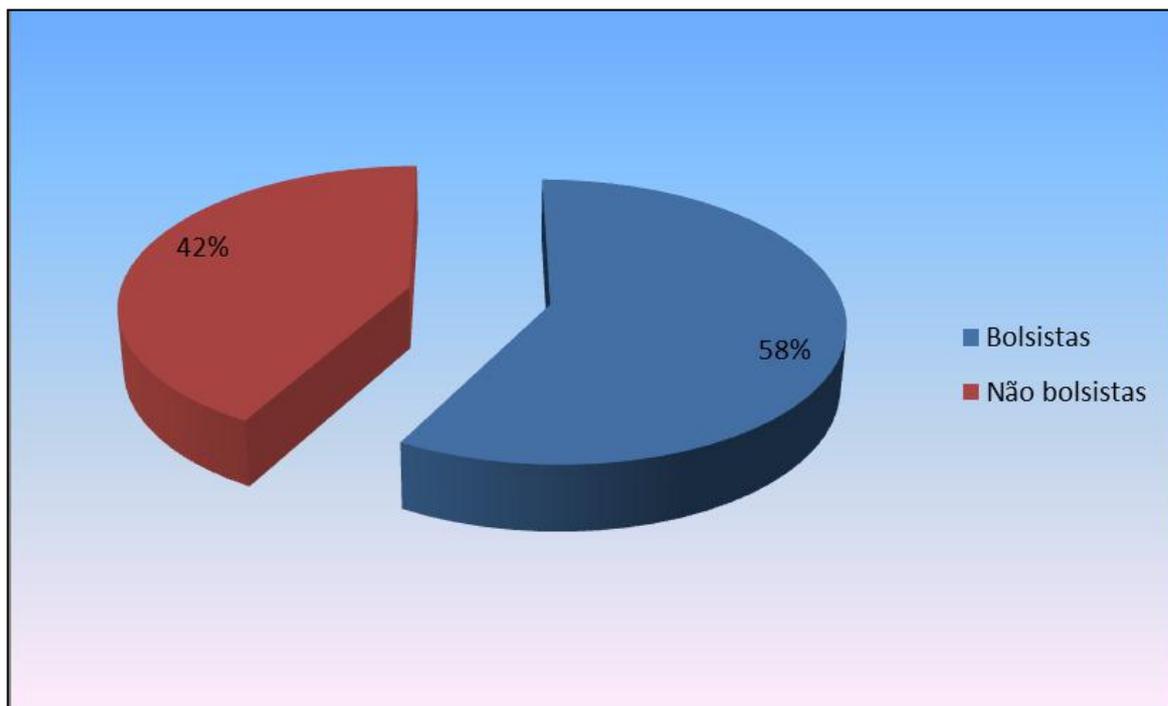
Trata-se, portanto, de olhar para as coisas que ocorrem na sociedade, as quais, aparentemente, parecem naturais e familiares, pois se reproduzem. Com elas se convive e se acreditamos que são entendidas, pois “Em si próprio haveriam coisas que se fazem visíveis ao se lhes prestar atenção, ao dirigir a elas o próprio olhar” (LARROSA, 1994, p. 59).

A hipótese, portanto, é a de que ter familiaridade não significa conhecer; é necessário construir um conhecimento orientado pelo distanciamento em relação às coisas que tomamos como objeto de nossa observação e análise, pois “Pode em especial abrir novas e insuspeitadas possibilidades de conviver com mais consciência de si, mais compreensão do que nos cerca em termos de um eu mais completo, de seu conhecimento social e talvez com mais liberdade e controle” (BAUMAN; MAY, 2010, p. 25).

Em relação ao recebimento de benefícios governamentais, 58% da amostra (14 alunos) estão contemplados com bolsas estudantis, e os 42% restantes (10 alunos) estão custeando seus estudos por conta própria, como indicado no Gráfico 5.

---

<sup>3</sup> *Estranhamento* foi um termo utilizado pelo formalista russo Viktor Chklovski em seu trabalho “A Arte como processo” publicado pela primeira vez em *Poetika* (1917). O estranhamento, para Chklovski, seria então o efeito criado pela obra de arte literária para nos distanciar (ou estranhar) em relação ao modo comum como apreendemos o mundo e a própria arte, o que nos permitiria entrar numa dimensão nova, só visível pelo olhar estético ou artístico (TODOROV, 2013).



**Gráfico 5** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao recebimento de bolsa

O Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010, regulamentou os artigos. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária, como se pode observar *in verbis*:

Art. 1º - A concessão das bolsas previstas nos arts. 10 e 12 da Lei no 12.155, de 23 de dezembro de 2009, por instituições federais de educação superior a estudantes de cursos de graduação para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária, será promovida nas modalidades de: I - Bolsas de permanência, para a promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica; e II - Bolsas de extensão, para o desenvolvimento de atividades de extensão universitária destinadas a ampliar e fortalecer a interação das instituições com a sociedade (BRASIL, 2010).

Embora já regulamentada a concessão de bolsas para a Extensão, na instituição pesquisada, ainda não existe nenhum aluno contemplado com esse tipo de benefício.

De acordo com Gadotti (2000, p. 6), “[...] a escola é um instrumento que deve ser capaz de possibilitar a liberdade e a autonomia do educando”. A autora questiona até que ponto a escola tem conseguido efetivar essa proposta. Nesse contexto, a escola e, por consequência, as políticas públicas destinadas a ela têm como função a manutenção e perpetuação das relações de poder e dominação existentes.

A instituição pesquisada tem primado por esse caminho, propondo uma pedagogia "[...] fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando" (FREIRE, 2000b, p. 11), proporcionando, por meio dos projetos de Extensão, contextos formativos que sejam adequados para que os educandos possam se fazer autônomos, pois conquistar a própria autonomia, afirma Freire, implica libertar-se das estruturas opressoras: "A libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela" (FREIRE, 1983, p. 32).

Dentre as políticas públicas que têm o foco no ensino superior, destacam-se as que são aplicadas atualmente na instituição: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM); Programa Universidade para Todos (PROUNI); Programa de Financiamento Estudantil (FIES); e, o Programa Bolsa-Universidade, todas voltadas para a população de baixa renda, sendo consideradas políticas inclusivas, compensatórias, focalizadas e afirmativas (MEC, 2015).

O PIBIC visa apoiar a política de Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de Ensino e/ou Pesquisa, por meio da concessão de bolsas de Iniciação Científica (IC) a estudantes de graduação integrados na pesquisa científica. A cota de bolsas é concedida diretamente às instituições, que são responsáveis pela seleção dos projetos dos pesquisadores orientadores interessados em participar do Programa (INPE, 2011). Os estudantes tornam-se bolsistas a partir da indicação dos orientadores. O foco principal do programa é promover uma ênfase científica aos novos talentos que estão para se formar. No corrente ano de 2015, existem nove alunos contemplados com essa bolsa, na instituição pesquisada.

Já o PIBITI tem por objetivo estimular os jovens do ensino superior nas atividades, metodologias, conhecimentos e práticas próprias ao desenvolvimento tecnológico e processos de inovação, visando proporcionar ao bolsista, orientado por pesquisador qualificado, a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa tecnológica, bem como estimular o desenvolvimento do pensar tecnológico e da criatividade, decorrentes das condições criadas pelo confronto direto com os problemas de pesquisa. No corrente ano de 2015, existem dois alunos contemplados com essa bolsa, na instituição pesquisada.

O PIBIC-EM será operacionalizado pelas instituições de ensino e pesquisa (Universidades, Institutos de Pesquisa e Institutos Tecnológicos [CEFET<sup>4</sup> e IF<sup>5</sup>]) que tiverem PIBIC e/ou PIBITI para desenvolverem um programa de educação científica que integre os estudantes das escolas de nível médio, públicas do ensino regular, escolas militares, escolas técnicas, ou escolas privadas de aplicação. As instituições de ensino e pesquisa serão as responsáveis pelas cotas de bolsas de Iniciação Científica Júnior para o Ensino Médio, concedidas pelo CNPq, e caberá a elas pleitear uma cota de bolsas a esse instituto (CNPQ, 2015). No corrente ano de 2015, existem 18 alunos contemplados com essa bolsa, na instituição pesquisada.

Um programa do Ministério da Educação é o PROUNI, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede bolsas de estudo integrais e parciais em instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. A bolsa integral é oferecida para estudantes com renda familiar bruta mensal, por pessoa, de até um salário mínimo e meio; e a Bolsa parcial, de 50%, é oferecida para estudantes com renda familiar bruta mensal, por pessoa, de até três salários mínimos (MEC, 2015). No corrente ano de 2015, existem 280 alunos contemplados com essa bolsa, na instituição pesquisada.

O FIES é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos, na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação (MEC, 2015). No corrente ano de 2015, existem 392 alunos contemplados com essa bolsa, na instituição pesquisada.

O Programa Bolsa-Universidade é um convênio que foi estabelecido entre o Governo do Estado de São Paulo e as Instituições de Ensino Superior, por meio da Secretaria de Estado da Educação. O estudante contemplado recebe bolsa integral de seu curso, a Secretaria de Estado da Educação arca com 50% do valor da mensalidade, com teto de R\$ 500,00, e a instituição de ensino completa o restante do valor da mensalidade. Em contrapartida, o aluno contemplado com essa bolsa deverá atuar como educador universitário em uma escola participante do Programa Escola da Família, que abre unidades escolares aos sábados e

---

<sup>4</sup> CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

<sup>5</sup> IF – Instituto Federal de Educação

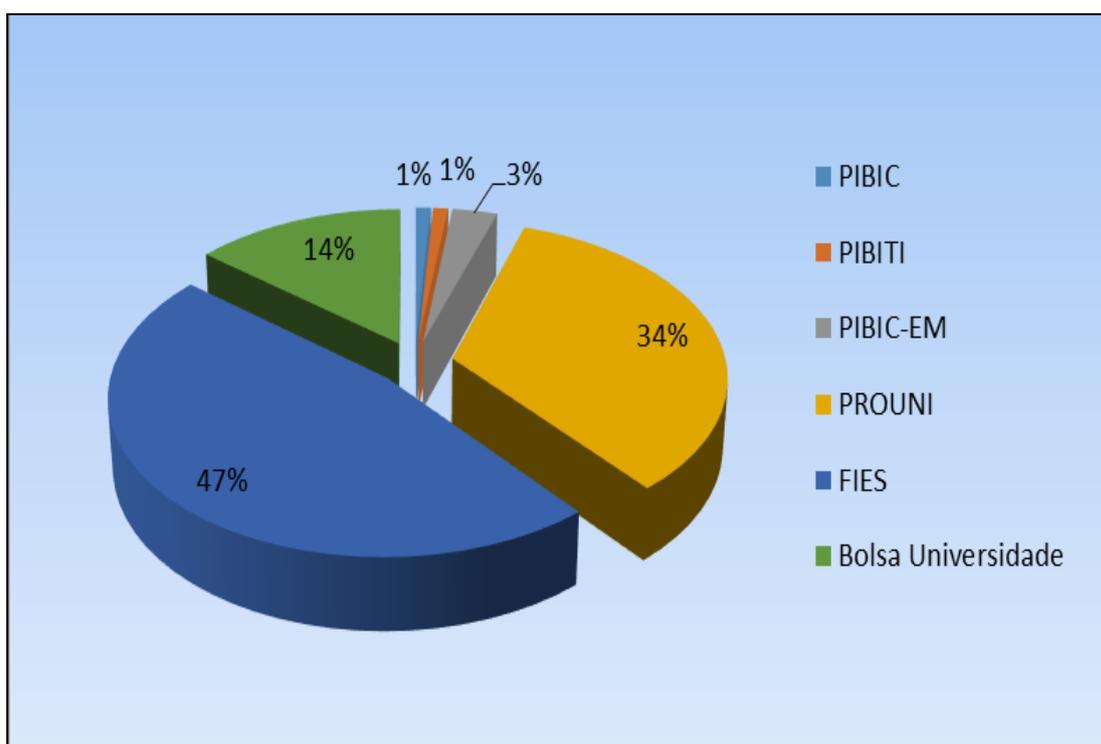
domingos para a comunidade (FDE, 2009). No corrente ano de 2015, existem 119 alunos contemplados com essa bolsa, na instituição pesquisada.

Conforme os dados indicados na instituição pesquisada, totalizam-se 820 estudantes beneficiados com bolsas de ensino; um número que reflete a escolha de participação em ações e projetos extensionistas em 58%, pois a maioria dos beneficiados se dedica exclusivamente à vida acadêmica.

Para Bauman e May (2010), vive-se na atualidade um processo de interação com outros indivíduos e de direcionamentos para a liberdade de escolha. Analisando a participação dos alunos nos projetos de extensão na instituição pesquisada, observou-se que a motivação não foi a bolsa, pois, não há bolsa para extensão universitária em IES particulares no Brasil. Assim, nesse sentido, em Educação, a propalada liberdade de escolha é limitada a fatores internos ou externos à ação pedagógica. A inserção dos alunos nesse tipo de atividade se dá por diferentes fatores, mas seguramente, no caso estudado, a motivação não é a de benefícios, especificamente no que se refere à concessão de bolsas.

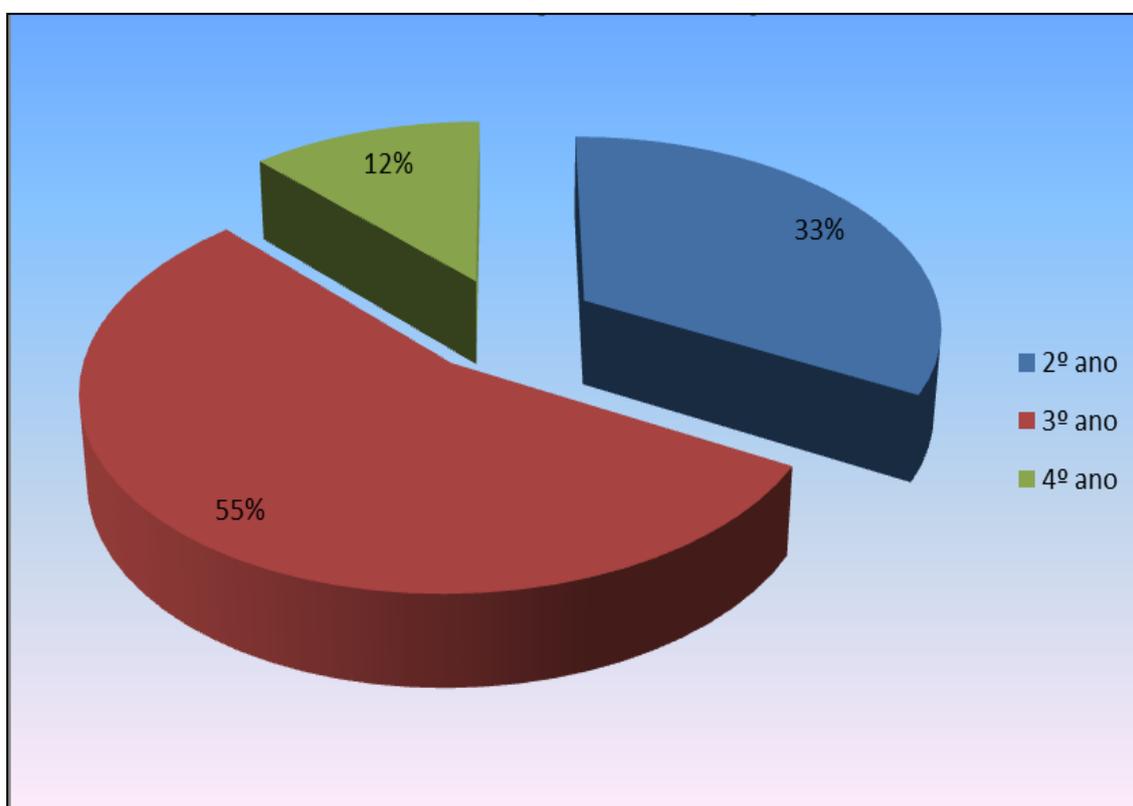
Numa perspectiva ampliada do conceito de liberdade, acredita-se que, quando um indivíduo consegue transformar-se a partir da relação dialógica teoria-prática, nisso consiste a autêntica liberdade do encontro entre o ser e o saber.

Nessa perspectiva da liberdade de escolha, os estudantes contemplados com os benefícios, na instituição, participam como voluntários no Programa de Extensão da instituição. Dentre os bolsistas que se encontram nos atuais projetos, 1% informou estar recebendo a bolsa do PIBIC, 1% conta com o PIBIT, 3% com o PIBIC-EM, 34% com o PROUNI, 47% contam com o FIES e 14%, com o Bolsa Universidade (Gráfico 6).



**Gráfico 6** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao benefício que recebem

Quanto à série que os alunos da amostra cursavam à época da coleta de dados, 55% deles eram do 3º ano, 33% do 2º ano e 12% do 4º ano, como demonstrado no Gráfico 7.



**Gráfico 7** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao ano de matrícula

Na instituição, como observado anteriormente, em referência à liberdade de escolha, não há impedimento para que os alunos participem de projetos de extensão universitária desde o início do curso, ou seja, no primeiro ano. No entanto, um dos critérios estabelecidos para essa pesquisa foi a participação em um período estendido de dois anos, o que possibilita aos alunos dos atuais projetos uma reflexão sobre o impacto e a importância dessa participação para construção do seu ser e saber em prol de um desenvolvimento pessoal e profissional.

Desse modo, optou-se pela distribuição da amostra conforme os anos apontados no Gráfico 8, pelo fato de que esses percentis seriam, respectivamente, para o segundo ano de participação nos projetos, no corrente ano de 2015: 55% dos alunos, no 4º ano; 33%, no terceiro; e os 12% restantes, no 2º ano. Observa-se que, com mais divulgação dos trabalhos realizados nos projetos, a instituição pretende alcançar maior número de adesões para os projetos de extensão.

Então, como aponta Saramago (2008), “[...] se podes olhar, vê; se podes ver, repara”, acredita-se que esses índices possam ser maximizados, pois muitos alunos não teriam ciência sobre o que a extensão pode oferecer para sua *práxis*. E é nesse movimento de se ver e de se conscientizar que os alunos identificaram (e se identificaram) o processo formativo vivido na extensão, pois “São eles interlocutores, parceiros que ao participarem desta investigação ajudaram na construção de um novo olhar” (YAMAMOTO, 2013, p. 36), “[...] um olhar mais sistêmico e complexo sobre a realidade observada, sentida e compartilhada” (YAMAMOTO, 2013, p. 267).

“Olhar” a própria experiência com “olhos de ver” traz um compromisso maior à ação docente com o planejamento da ação pedagógica. Consequentemente, “[...] amplia-se a função docente e as exigências formativas quando a ação pedagógica extrapola uma perspectiva reprodutora e transmissiva” (ROCHA, 2010, p. 16).

Nesse sentido, recorre-se a Fazenda (2001), que ensina ser o planejamento uma atividade interdisciplinar, envolvendo a tríade necessidade, intenção e cooperação, para que o movimento gerado tenha como finalidade a construção do saber como exercício da autonomia pessoal e prática da liberdade dos alunos participantes dos projetos. Isso porque:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes,

transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 2012, p. 25).

Nos primeiros anos, percebe-se, na instituição, que os alunos participam mais de ações pontuais como Seminários, Simpósios, Painéis, Mesas redonda, Workshops, Discussões, Debates e Fóruns, defendidas pela andragogia como técnicas favorecedoras do envolvimento ativo dos alunos no próprio aprendizado (BELLAN, 2010).

A participação desses alunos acontece em grande número no Programa Escola da Família, nos finais de semana, garantindo um espaço público que estimula a participação cidadã no desenvolvimento de atividades sociais e possibilitando que a própria comunidade possa gerir-se. Por isso, tem o voluntariado como um de seus pilares, aprofundando o compromisso de todos com a coletividade, fortalecendo as políticas públicas, contribuindo para ampliar as perspectivas de vida das comunidades e disseminando uma cultura de paz (FDE, 2009).

#### **4.2.1.2 Categoria 2 – Responsabilidade social**

As instituições universitárias vivem um momento de reorganização, sob uma gestão socialmente responsável. Pretende interação com os problemas sociais, cumprindo a função das IES que abrangem, além do ensino e da pesquisa, a extensão, a qual se incumbe da aproximação com a sua comunidade. Para tanto, há necessidade de conscientização de todo o corpo docente quanto à relevância da Responsabilidade Social para os alunos (CALDERÓN, 2006).

A Universidade como outras organizações vem assumindo seu papel na sociedade por meio de ações que possam melhorar o bem-estar na sociedade, e por meio da extensão universitária, a cada dia projeta este compromisso por meio da oportunidade do estudante em se aproximar da realidade a qual está inserido e, desta forma, poder trocar conhecimento e consequentemente promover melhorias e fortalecer sua responsabilidade social.

[...] Não tem como a gente ensiná-los, passar algo para eles se a gente não se interagir, se a gente não se envolver, até mesmo não se iguala, as vezes a gente aprende muito mais com eles, valores, do que a gente tem para poder ensinar, então a gente tem que está aberta pra isso... (SATE).

[...] É troca de conhecimento, então a gente se forma para cuidar do outro... Fazer extensão você vai passar tudo que você sabe para o outro... (SATS).

[...] você vai ser social e isso em mim... área social desde o primeiro ano eu tive a oportunidade de fazer projeto é... Eu sou voltada para esta parte, então o que o sujeito SATT falou na fala dele inicial, não tem como você não ir, é... participar de uma, de uma... Extensão e você ser um profissional só profissional. Você é um profissional social, porque aquilo vai contribuir para você (SATC2).

Idalberto Chiavenato, autor de vários livros ligado à área de Administração, afirma, em obra em coautoria com Arão, que a responsabilidade social é um elemento que deve ser considerado primeiramente no atendimento da missão organizacional para assim, conseguir levar bem-estar à sociedade. Sendo assim cabe às universidades serem facilitadoras na interação dos estudantes com os problemas que a sociedade enfrenta, principalmente a qual está inserida, para que possa despertar o interesse destes estudantes na busca de um conhecimento que resulte em soluções para melhor qualidade de vida. Os autores afirmam que “a responsabilidade social significa o grau de obrigações que uma organização assume por meio de **ações que protejam e melhorem o bem-estar da sociedade** à medida que procura atingir seus próprios interesses” (CHIAVENATO; ARÃO, 2004, p. 332 – grifo nosso).

Neste sentido, é possível perceber uma busca para uma formação mais humana, despertada na maioria das vezes nas experiências de pesquisa e extensão. Esse aspecto apareceu nas falas dos alunos participantes desta pesquisa, como é possível observar nos trechos transcritos abaixo:

A gente se preocupa com a sociedade, não é só a arquitetura que geralmente muitos acham que é só para a elite [...] isso, particularmente para mim é o... Que nos torna socialmente, eu tenho, eu sou um cidadão consciente da comunidade... (SATT).

Eu preciso entender o meu aluno que tá lá, preciso entender a sociedade, preciso entender o contexto social que os alunos estão inserido... ater novas visões sobre a sociedade porque hoje em dia se o profissional não está inserido na sociedade, na comunidade como ele vai entender a si próprio, como ele vai entender sua própria profissão... (SATMA).

Neste contexto, as IES precisaram se inserir adequando suas atividades e leis de forma a regulamentar as práticas de ensino e pesquisa de forma a integrar essas atividades na busca de conhecimento científico e inovações para os mesmos.

A responsabilidade social, além do mais, é um termo utilizado dentro das mais variadas organizações que despertam a cidadania, que tem uma visão social mais abrangente, nos mais variados aspectos, sendo eles, sociais, ambientais, entretanto, o conhecimento desenvolvido dentro da universidade é de grande riqueza e relevância, pois traz inovações e

ideias que beneficiam a sociedade, atingindo assim um patamar mais elevado. Porém para que haja essa interação da universidade com os problemas sociais, é preciso à conscientização de todo o corpo docente quanto à relevância deste tema e inseri-lo dentro de suas práticas educativas, como dizem Reis e Bandos (2012):

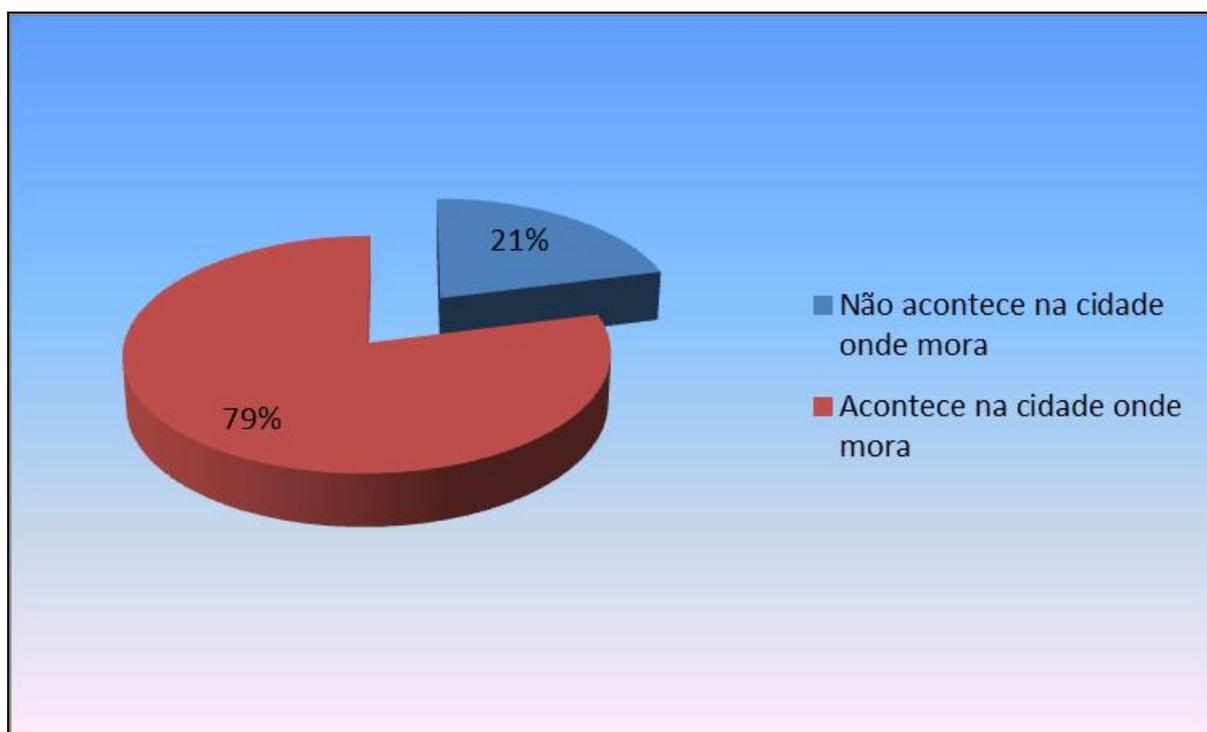
No que tange as universidades, por serem grandes propulsoras de conhecimento e formação de profissionais, as suas contribuições com responsabilidade social atinge um patamar mais elevado. O professor deve preocupar-se em fornecer não apenas teorias para os alunos, mas também contribuições com práticas sociais. Isto não apenas com um olhar para o bem da comunidade, mas também para oferecer ao mercado, ao mundo um profissional melhor preparado para solucionar os problemas sociais. Isto decorre da exposição do estudante à prática ainda na faculdade e, assim torna-se possível a construção de uma visão mais realista de mundo, mais humanitária (REIS; BANDOS, 2012, p. 425-426).

Como afirma Calderón (2006, p. 14) “Tradicionalmente, a construção das pontes entre a universidade e a sociedade, a concretização do compromisso social da universidade e a reflexão ética sobre a dimensão social do ensino e da pesquisa têm sido uma atribuição da chamada extensão universitária”.

Neste contexto, as IES devem estar conectadas com as necessidades da comunidade em que está inserida com o objetivo de formar alunos éticos e responsáveis com os problemas da sociedade, ou seja, devem inserir a Responsabilidade Social a partir de uma visão sistêmica para se considerar o todo.

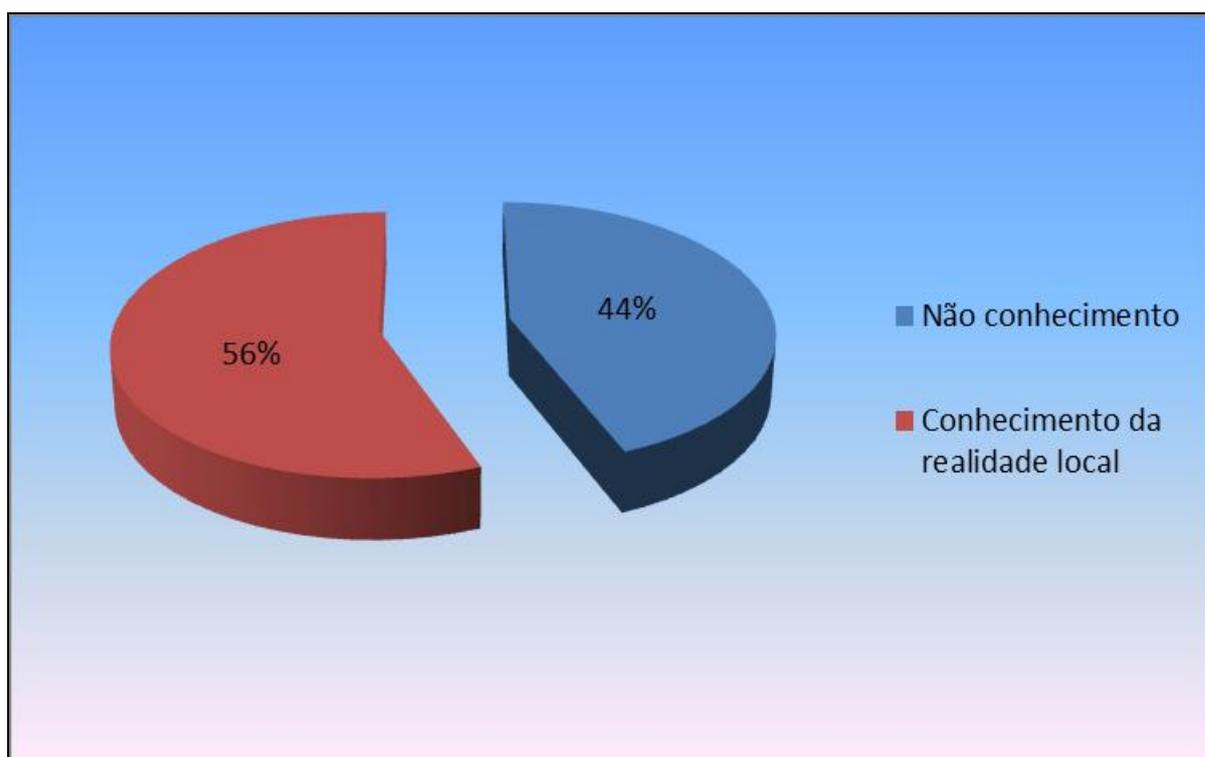
A visão de Responsabilidade Social mudou e, agregou ao seu conceito a noção de sustentabilidade, a qual tem como objetivo atuar nas seguintes três dimensões: proteção ambiental, apoio e fomento ao desenvolvimento local, regional e global, e estímulo e garantia da equidade social (MELO NETO, 2002). Uma visão social sustentável, preveni ou minimiza riscos sociais e ambientais e promove a cidadania e a ética, fatores estes de suma importância para a formação destes estudantes, os quais serão corresponsáveis para o desenvolvimento da sociedade em que estão inseridos.

Nesta perspectiva, verificou-se que 79% dos alunos participam de projetos de Extensão Universitária nas cidades na qual residem, e somente 21% dos alunos atuam em projetos que acontecem em cidades diferentes das quais moram, conforme apresentados no Gráfico 8. Embora esse dado não possa revelar a dimensão da responsabilidade social em relação à cidade na qual os alunos residem, porque não depende exclusivamente da escolha do aluno participar de determinado projeto, pode ser um dado indicativo da preocupação da instituição com essa questão.



**Gráfico 8** - Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à cidade a que se localiza o projeto em que participa.

Mesmo diante de uma participação significativa dos alunos em sua cidade de residência, mais de 50%, como apontado, verificou-se que 56% deles realmente conhecia a realidade local e 44% não tinha esse conhecimento, de acordo com a declaração dos próprios alunos, como se observa no Gráfico 9. Mesmo não sendo o escopo desta pesquisa, percebe-se que esse aspecto poderia ser aprofundado numa discussão mais ampla que poderia ser desdobrado numa outra pesquisa, como outros aspectos apresentados. Considerando-se que conhecer a realidade implica não só ter informações, mas também ter consciência dessa realidade.



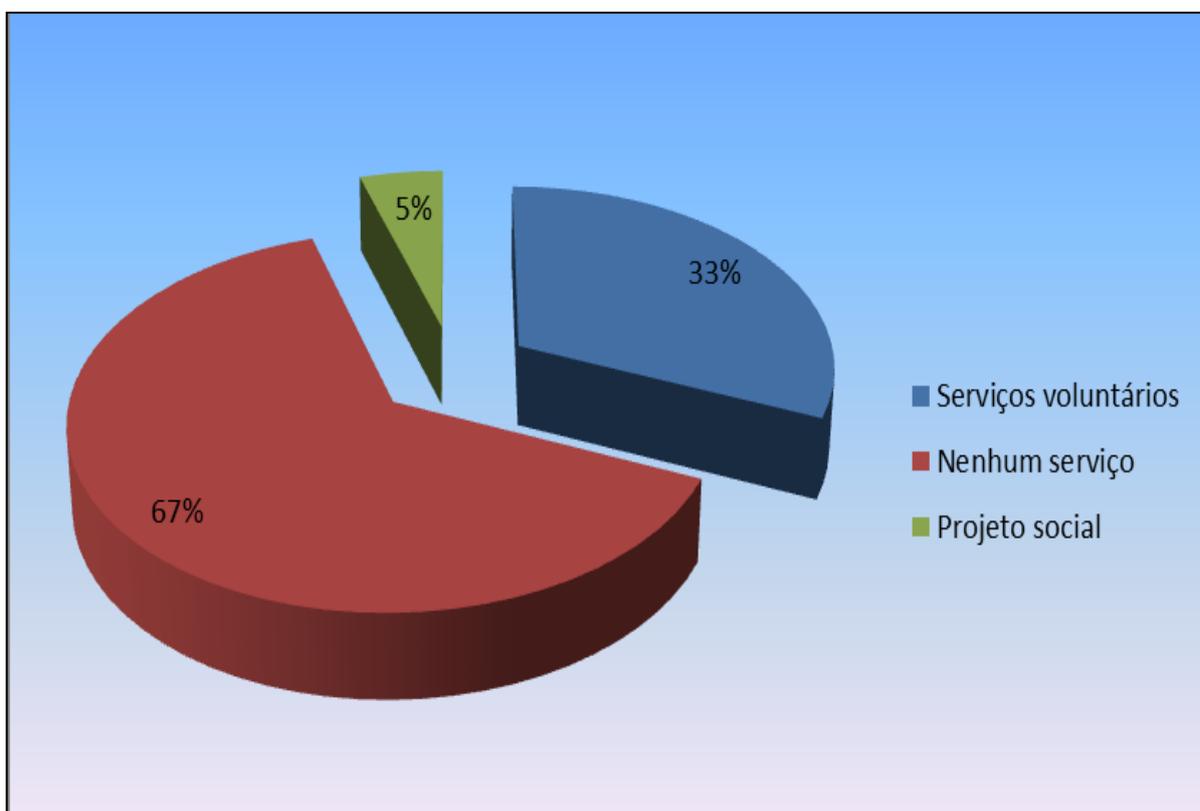
**Gráfico 9** - Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao conhecimento da realidade local.

Diante da definição da Legislação Federal nº. 9.394/96, de que a Extensão é um processo acadêmico em que não se pode separar ensino/pesquisa/extensão, todos os alunos pesquisados apresentavam este conhecimento, demonstrando que a Instituição vem alcançando seu objetivo de divulgação dos projetos como instrumento de aprendizado e de prestação de serviços.

De acordo com Bolan e Motta (2007, p. 206), “A prestação de serviços sempre fez parte da realidade das instituições de ensino superior, até mesmo porque, enquanto atividade de extensão constitui precioso instrumento de aprendizado”. Assim, atuando no campo da cidadania, o voluntariado dos alunos nos projetos aprofunda o compromisso de todos com a coletividade, fortalece as políticas públicas, contribui para ampliar as perspectivas de vida das comunidades e uma cultura de paz.

Quanto ao envolvimento dos sujeitos em Projetos Sociais, 33% dos pesquisados afirmam participar de suas comunidades eclesiais em trabalhos voluntários, e os demais (67%) nunca fizeram nenhum trabalho dessa categoria. Dentre os que afirmam fazê-lo, apenas

um está realmente imbuído em um Projeto Social fora da Instituição, ou seja, uma representatividade de apenas 5% da amostra, conforme Gráfico 10.



**Gráfico 10** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à participação em Projetos Sociais

Segundo a definição das Nações Unidas (ONU, 2006), "O voluntário é o jovem ou o adulto que, devido a seu interesse pessoal e ao seu espírito cívico, dedica parte de seu tempo, sem remuneração alguma, a diversas formas de atividades, organizadas ou não, de bem-estar social, ou outros campos" (SESC, 2007, p. 7).

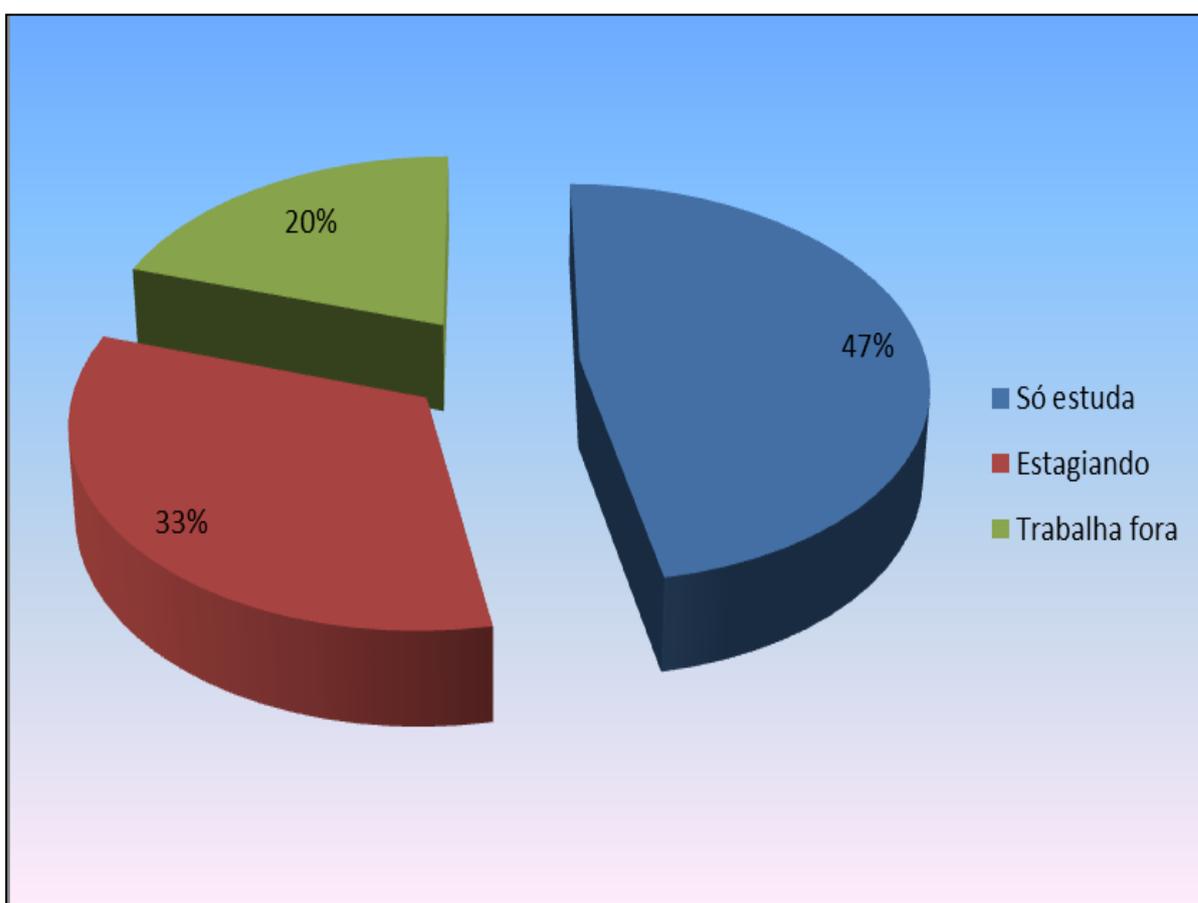
Segundo Wilhelm e Corullón (1996, p. 1), o voluntário é definido como um

[...] ator social e agente de transformação, que presta serviços não remunerados em benefício da comunidade; doando seu tempo e conhecimentos, realiza um trabalho gerado pela energia de seu impulso solidário, atendendo tanto às necessidades do próximo ou aos imperativos de uma causa, como às suas próprias motivações pessoais, sejam estas de caráter religioso, cultural, filosófico, político, emocional.

A partir das proposições de Armani (2000), e com base nos dados coletados, pode-se inferir que os projetos, na instituição, são atividades voluntárias que viabilizam as ações

sociais planejadas, estruturadas em objetivos, resultados e atividades. Essas atividades são baseadas em uma quantidade de recursos e de tempo dos alunos em um exercício de cidadania, considerando o seu papel na sociedade e despertando neles o sentimento de solidariedade ao próximo.

Os sujeitos da pesquisa, em sua maioria, apenas estudam (47%), ou exercem atividades de estágio (33%), o que condiz com seu perfil etário, que é de sujeitos muito jovens. Apenas 20% da amostra já trabalham fora, como apresentado no Gráfico 11.



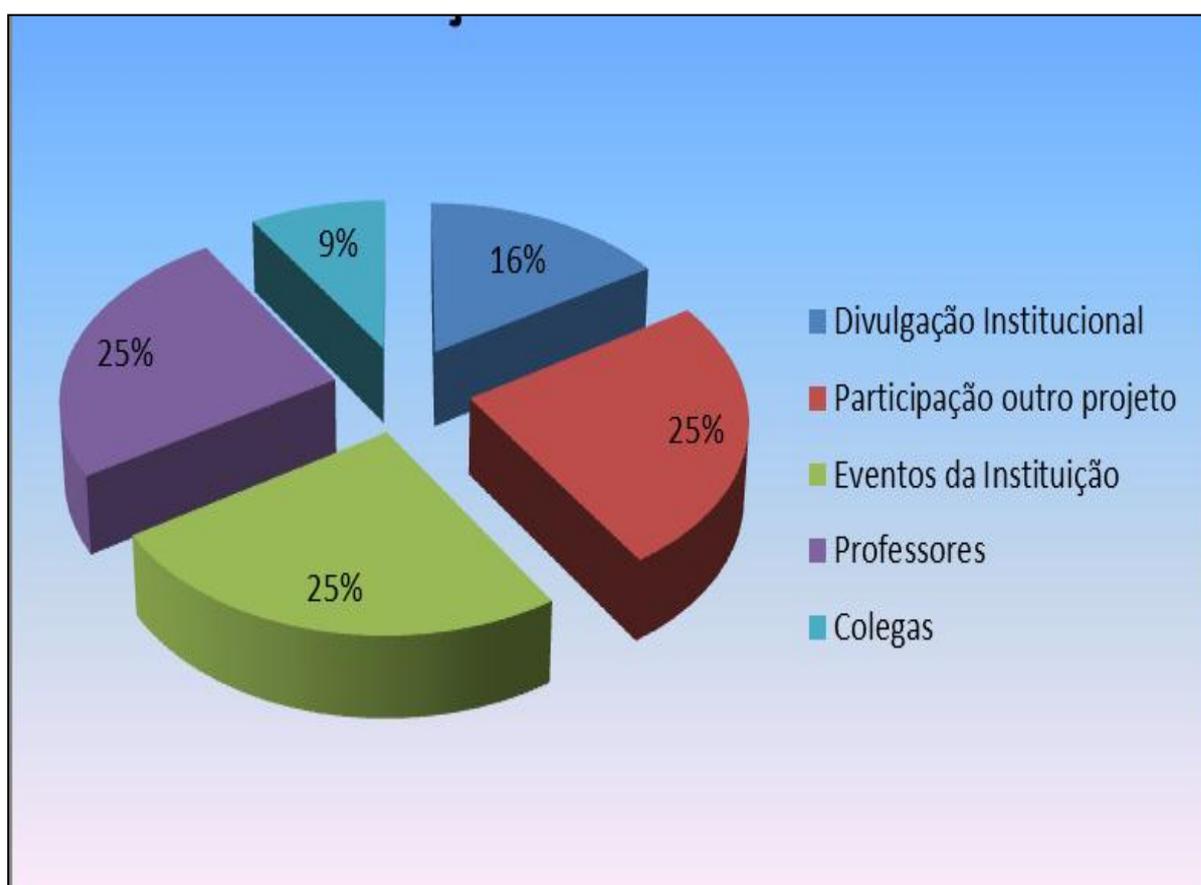
**Gráfico 11** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à condição trabalhista

Na instituição, constata-se que o perfil relativo à faixa etária jovem vem ao encontro do que se encontrou em estudo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2007): a procura da Extensão, como um preparatório para a aplicação da teoria na prática, identifica que os jovens estão preocupados em “deslanchar” na carreira,

valorizando o suporte familiar, e suas atuações políticas são menos partidárias e mais sociais.

#### 4.2.1.3 Categoria 3 – Participação de atividades de Extensão

Pelos dados dos questionários se identificou como os sujeitos da pesquisa tomaram conhecimento do Programa de Extensão da Instituição. Constatou-se que 16% dos alunos obtiveram a informação necessária na Divulgação Institucional, 25% deles são provenientes da participação em outros projetos de extensão e de Eventos acadêmicos, e 25% souberam por intermédio dos professores, A divulgação da pesquisa encaminhou-se no sentido exposto acima, como mostra o Gráfico 12.



**Gráfico 12** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto à informação sobre a Extensão Universitária.

Quando questionados a respeito do motivo que os levou a participar das atividades extensionistas, os alunos apresentaram várias respostas, destacando-se que 36% deles demonstraram interesse em aprender a trabalhar no desenvolvimento de projetos:

[...] pedindo ajuda em participar de projetos e a gente sempre pode, no meu curso é muito bom, a gente é envolvido, e nessa parte de incentivar temos sempre algum professor querendo que levemos para outras pessoas o que aprendemos, é uma maneira de exercitar o que aprendemos... (SATTP).

Dos sujeitos pesquisados, 29% viam, na possibilidade de atuar junto à comunidade, uma aproximação aos seus interesses:

[...] acho que só nestes momentos podemos fazer a diferença, as pessoas às vezes não estão esperando ser informadas sobre o que a gente faz, e percebe-se que elas ficam satisfeitas em conhecer aquilo que não conhecem e com isso de saber que minha área pode facilitar a vida dela, assim me sinto também útil quando levo estas informações para as pessoas, levo o que pesquisei, é isso né? (SATC2).

Somente um aluno procurou na extensão o exercício prático de sua função:

E a história do escritório modelo é totalmente ligada à extensão universitária. E pra gente como profissional... (SATT).

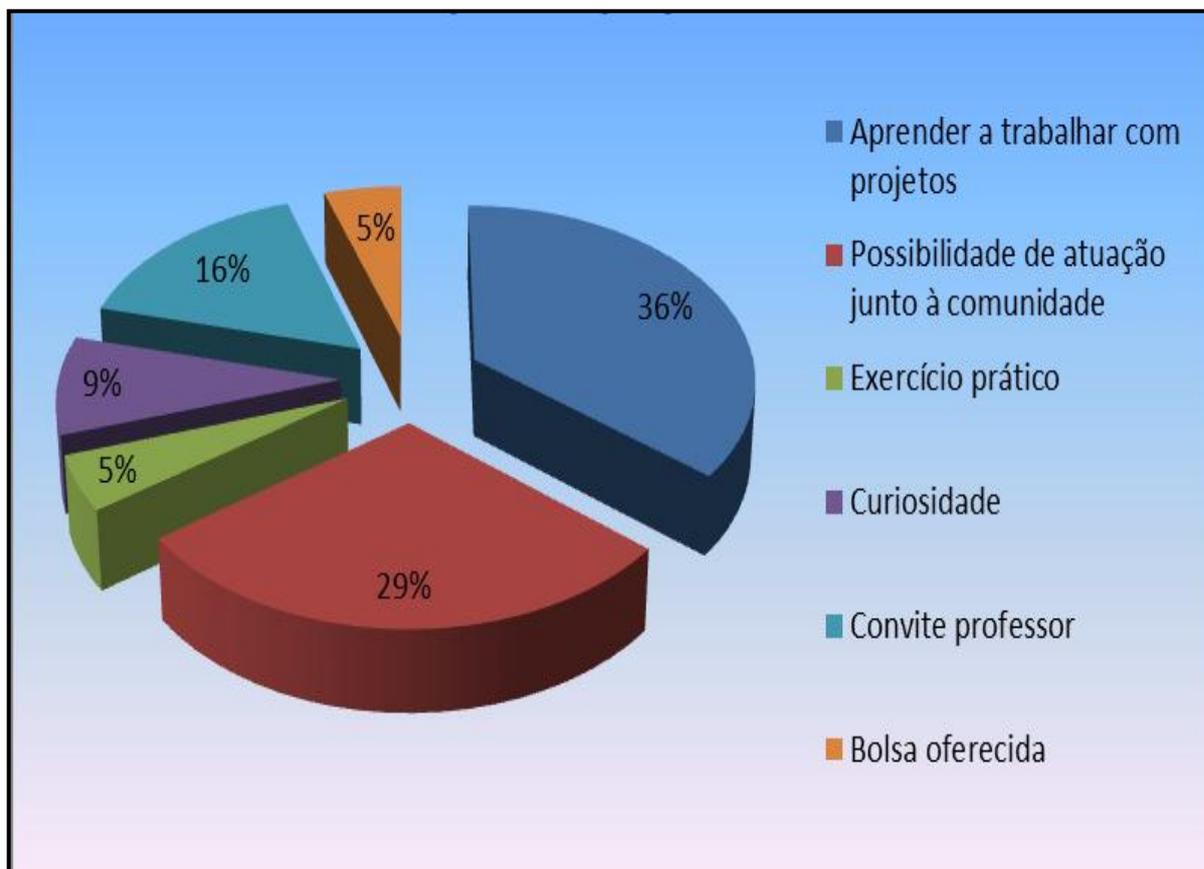
Vários alunos (9%) responderam que procuraram os projetos de extensão por mera curiosidade.

Bom, quando eu entrei na faculdade, a gente, é tudo muito novo, aí quando surgiu a primeira extensão, o primeiro convite para participar da extensão é... foi em peso na minha turma, pois era fim de semana, foi por ter essa curiosidade de saber como era que fui... (SATE).

Constataram-se, também, alunos que só participaram porque foram convidados pelos professores – 16% da amostra.

[...] fui na extensão a convite da minha ex-coordenadora na qual ela sempre foi lá incentivar a fazer extensão, vamos lá fazer, vamos lá. Isso acaba motivando você e acaba você se descobrindo como profissional (SATDHJ).

O fato de que 5% participarem somente devido à bolsa oferecida, intensifica a necessidade de melhor divulgação do Programa, como indicado no Gráfico 13.



**Gráfico 13** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, por motivo de participação na extensão

Percebe-se, na fala dos sujeitos, que “a experiência da atuação, o contato com a sociedade”, chamam sua atenção, pois “a integração com a comunidade”, por meio das “turmas de vários cursos unidas em um só propósito” e a própria “integração com as pessoas e a troca de conhecimento”, proporcionaram-lhes “experiência e ajuda” na “troca de experiência e a oportunidade de contribuir com a sociedade”, ao incorporarem “a união da equipe e a boa vontade em ajudar” durante essas atividades em seu percurso escolar. “A harmonia entre os cursos em um único projeto” e “a intensidade do projeto” aumentaram sua consciência social e cidadã nas relações construídas nesse meio, pois “a quantidade de pessoas envolvidas”, “a carência da comunidade e por serem muito receptivos” e “o modo de como são acolhidas e como demonstraram estarem felizes por estarmos ali”, mostraram-lhes a Extensão como um espaço de construção do conhecimento científico.

Os alunos chegaram a constatar que os saberes desenvolvidos a partir da atividade de extensão se relacionam, tanto às experiências vividas nos projetos de que participavam, atendendo às demandas da população assistida, como ao estreitamento de intercâmbio desse

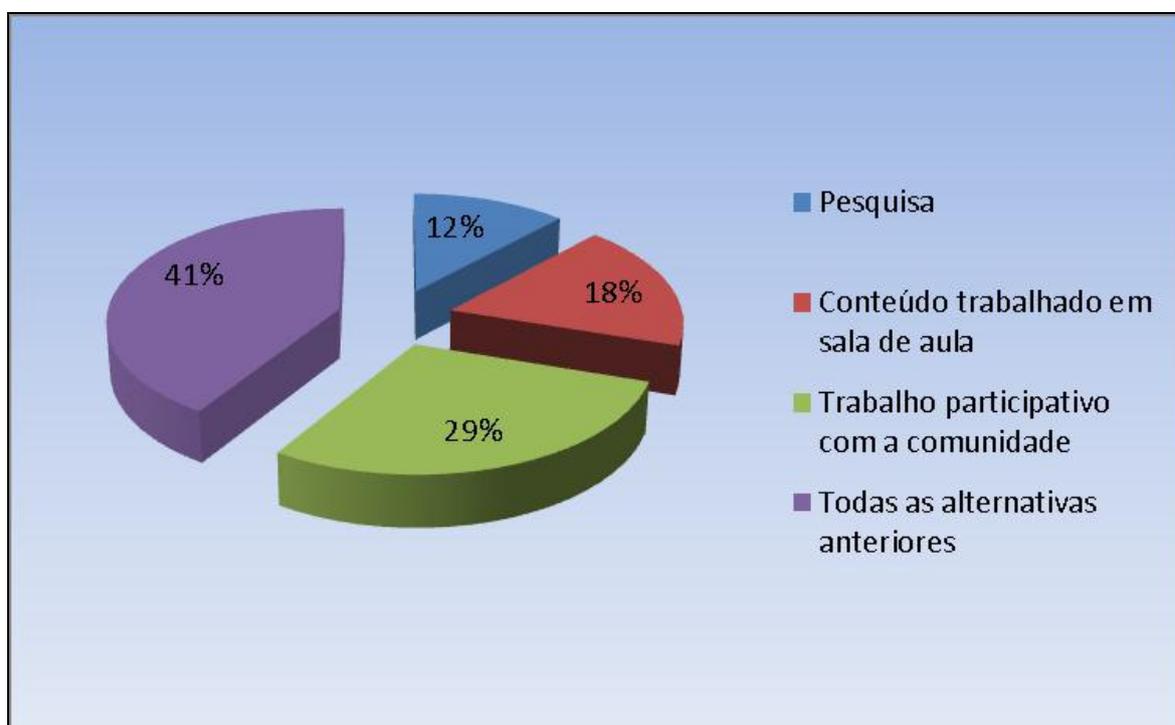
conhecimento com a sociedade. Síveres (2003, p. 19) observa que as instituições “[...] procuram caracterizar sua missão institucional por meio do desenvolvimento de um processo educativo, científico, social, artístico e cultural, com base nas seguintes questões: Quem somos? Por que existimos? O que fazemos? Como atuamos? Para onde movemos?”

A análise dos resultados identificou o reconhecimento, pelos graduandos, de que as atividades realizadas devem ser socializadas, com o intuito de servirem de inspiração para a realização de futuros projetos acadêmicos. Lembra-se o ensinamento de Yamamoto (2013, p. 99) sobre valorização de “novas perspectivas da construção do conhecimento que consideram o “estar no mundo” uma fonte inesgotável de conhecimento”. A partir disso, pode-se afirmar que a instituição tem como responsabilidade, em face da realidade acadêmica, incentivar os jovens a participarem dos projetos de extensão. Essas atividades devem ser momentos de discussão, de crescimento intelectual, de trocas de conhecimentos, pois “Começamos a aprender a pensar reflexivamente num tempo de transição, num tempo de complexidade científica onde a confiança epistemológica está abalada”<sup>6</sup>.

De acordo com o entendimento que eles apresentaram, relativo ao que colocaram em prática durante o percurso da extensão, os participantes consideraram colocar em prática: a Pesquisa (12%), o conteúdo trabalhado em sala de aula (18%), um trabalho participativo com a comunidade (29%). E 41% deles acreditam ter colocado em prática todos os itens acima, os quais deveriam inspirar novos projetos dentro das diretrizes pedagógicas, como se demonstra no Gráfico 14.

---

<sup>6</sup> Yamamoto, M. P. Comunicação feita em sala de aula, no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano/UNITAU, sistematizada em registros de memória em 19 de março de 2015.



**Gráfico 14** – Distribuição dos sujeitos de pesquisa, quanto ao desenvolvimento da Extensão e outras práticas

Apresentar a experiência desenvolvida na Instituição de Ensino analisada, assim como notificar seu aparente sucesso, deu visibilidade aos projetos, de modo que instituições de porte semelhante ao da pesquisada possam incorporar projetos similares, em consonância com as demandas sociais de seu entorno. Desse modo, poderão fortalecer e consolidar a importância das atividades de extensão nos núcleos acadêmicos, que muitas vezes são minadas, como já apresentado, pelas necessidades de mercado que se impõem aos cursos de graduação, sobretudo nas universidades particulares. Como assevera Melo Neto, “[...] a universidade, com todas as suas contradições, tem sido um lugar privilegiado para a construção do conhecimento” (MELO NETO, 2002, p. 28).

Nessa perspectiva, Chauí (2003) corrobora o pensamento de Melo Neto (2002), de a realização das atividades de extensão, permitindo à instituição e aos alunos um foco na formação cidadã como processo educacional, para que, em parceria possam construir melhores condições de cidadania.

Considerando as funções sociais do ensino relacionadas à construção da cidadania e o pressuposto de que as instituições têm por objetivo zelar pelo aprendizado e pela construção de conhecimento de um indivíduo consciente de seu papel na sociedade e no mundo, a fala dos sujeitos apresenta, entre a variedade de entendimentos, que o apreendido do ensinamento de Síveres (2013) deve estar vinculado ao projeto social. Segundo esse princípio, o objetivo é atuar de modo profissional competente e de maneira cidadã consciente:

- Se não for cidadão o aluno não pode ser um bom funcionário e exercer sua função dignamente.
- Não basta ser apenas um bom profissional e saber realizar procedimentos; é preciso saber lidar com as pessoas, aprender a ouvi-las e ajudá-las.
- Ser profissional com formação cidadã é trabalhar com ética e moral, sempre contribuindo de forma positiva no ambiente de trabalho com os colegas.
- Ser um profissional preocupado em resolver os problemas da sociedade.
- Ser um profissional que aplica a cidadania dentro e fora do seu local de trabalho.

Pode-se considerar, nesse contexto, que a Extensão Universitária, para esses sujeitos, foi um processo mediador de construção do conhecimento e escopo do percurso de aprendizagem dos valores éticos, políticos e epistemológicos vivenciados no cotidiano dos projetos com a comunidade, considerando-se os resultados individuais e coletivos, que resultaram em pesquisas, como se observa nas falas dos alunos:

Eu tive experiência da, da, do escritório modelo né? Como a... Como isso nos forma um profissional arquiteto e transforma em artigo também. Toda experiência que a gente vive dentro do escritório modelo e transforma em artigo (**SATT**).

Eu... A extensão é... Digamos assim um... Primeiro passo, né? Primeiro empurrão que tem, porque por trás da extensão tem vários projetos que você vai inserir nessa extensão, então, futuramente pode levar esse projeto mais a fundo e transformar em artigo, em pesquisa (**SATTP**).

Por isso que falo que a Extensão é importante, porque essa... é uma visão diferente que nem eu sabia, com este projeto vou aprender a ensinar... ai ò vai virar um artigo científico (**SATDHJ**).

A minha pesquisa está saindo ainda fala da importância da... de se interagir, de se envolver pra você conseguir algo [...] Com alguma lição sempre sai, então a, o meu artigo, a minha pesquisa que está, se Deus quiser até o final do mês vai estar terminada., é... Tem muito disso (**SATE**).

Neste contexto, por meio da Extensão Universitária procura-se formar profissionais de excelência que também estejam preparados para lidar com as diversidades presentes no cotidiano, como um meio de ação transformadora, atuando na promoção da inclusão social, da educação, da cultura e da cidadania. Quando questionados sobre “ser um profissional com

formação cidadã” e praticar a cidadania no exercício da Extensão Universitária todos os alunos corroboram o pensamento de **SATT**, que afirma:

Que nos torna socialmente, eu tenho, eu sou um cidadão consciente da comunidade, porque nos prepara já para entrar no mercado de trabalho totalmente transformado, é muito gratificante (**SATT**).

Nesta afirmação pode-se perceber não só o aspecto relativo à cidadania, mas o próprio aspecto foco desta pesquisa, qual seja, a do potencial formativo e transformador da extensão universitária.

#### **4.2.1.4 Categoria 4 – Impacto da participação em atividades de extensão na formação acadêmica dos sujeitos**

O reflexo causado na formação dos sujeitos diante da participação nas atividades de extensão foi analisado por meio do Grupo Focal, para que, como em Villar (2011) e Tavares e Freitas (2012), fosse possível perceber como é vista a Extensão Universitária pelos sujeitos e avaliar o grau de importância que eles dão a essa atividade na formação acadêmica cidadã.

Na esteira das lições sobre a Extensão ao longo dos anos, há que se considerar que “[...] as instituições de ensino superior, por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos seus corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida das comunidades e no processo de desenvolvimento” (BRASIL, 1968 art. 40, alínea “a”). Como, ao participar dos projetos, o aluno se envolve em experiências em que o processo de construção do conhecimento está totalmente integrado às práticas vividas, ele se apropria de conhecimento sobre novas funções sociais e dimensões políticas, transformando-se em sujeito cidadão, corresponsável pelo desenvolvimento do lugar em que atua, como se pode observar na fala de **SATS**:

Eu busquei melhorar essa área de conhecimento porque uma coisa é interligada a outra, a Biologia ela tem muito dentro da Enfermagem. Em questão da parte de extensão, a Extensão nada mais é do que uma integração da faculdade com o resto da comunidade, né? Com as famílias que ali moram, em relação a isso, existe a parte de você aprimorar os seus conhecimentos (momento de pausa) você passa o que você sabe para outras pessoas e adquirir outros conhecimentos de outras áreas, e até mesmo da área que eu estou agora, então enriquece tanto o currículo, enriquece tanto a sabedoria, a parte de você identificar alguns problemas que existem na

comunidade, né?... de abranger várias, é, várias áreas, várias coisas e nisso você vai crescendo como profissional, acho que busquei a extensão por causa disso.

Como ressalta Louro (2011), o modelo de extensão universitária apresenta características bem marcantes, entre as quais a participação junto à comunidade, com orientação de projetos sociais e de cultura, demonstrando-se preocupação com seus problemas. Assim, a própria formação passa a adotar um olhar social, como se identifica na fala de **SATDHJ**:

A gente pode fazer muito mais aquilo que a sociedade pensa que a gente faz, né? Uma imagem a respeito daquela profissão e a extensão ela é muito importante, e ainda mais por que você não acaba indo fazer um trabalho voluntário, faz parte da sua formação acadêmica e então eu acho que nós que estamos aqui... é... o tem mais alunos que participam da extensão, nós fazemos por amor e a também a gente ver a importância da extensão universitária na nossa formação.

As discussões a respeito do papel que as universidades exercem sobre os compromissos sociais na formação de profissionais cidadãos, para solução dos grandes problemas brasileiros, visam garantir sua participação como sujeitos do processo ensino-aprendizagem e também nos aspectos referentes à institucionalização da extensão nas IES, pois, “[...] é um aprendizado, a gente coloca em prática o tempo todo... a teoria que a gente tá aprendendo em sala de aula e é uma oportunidade... É uma experiência mesmo, é crescimento pessoal e profissional” (**SATMA**).

Tendo-se como funções prioritárias a “[...] articulação entre universidade e a sociedade, articulação com ensino e cumprimento da missão social da universidade” (BRASIL, 2007, p. 19), observa-se que **SATC1** alega ter conseguido aproximação e troca de conhecimentos e experiências adquiridas com seus professores, com os outros alunos e mesmo com a população, devido à possibilidade que o conhecimento dos projetos lhe propiciou:

[...] participar de projeto de extensão nada mais é do que a possibilidade de você vivenciar na prática aquilo que você aprende, é... no meu caso, aprender, vivenciar a prática da profissão que eu escolhi, porque dentro de sala de aula muitas coisas não posso exercitar de forma prática, muito do que eu aprendo posso então exercitar de forma prática e a extensão me possibilita isso. É... eu gosto muito também da possibilidade [...] Dessa oportunidade de conhecer pessoas, de trocar experiências com as pessoas, de conhecer a história das pessoas...

De acordo com Bemvenuti (2000), Brasil (2007) e a Política de Extensão Universitária (2013), os processos de ensino-aprendizagem a partir de práticas cotidianas unidas ao ensino e pesquisa proporcionam um paralelo entre a teoria e as necessidades e desejos reais da sociedade. Esse ensinamento pode ser ratificado quando **SATDHJ** afirma:

[...] acho que é muito importante a extensão assim na vida acadêmica, porque faz parte dos três pilares: ensino, pesquisa, extensão. Eu acho que o graduando precisa ter essa vivência, precisa ter esse contato com a comunidade, como mais eu vejo a diferença de, por exemplo: você está na faculdade... que preza bem esses três pilares.

E também pode ser notado na fala de **SATT**, quando assevera que a extensão:

[...] é uma experiência muito gratificante, porque além de tudo, essa troca de conhecimento que a gente leva... Esse conhecimento que a gente aprende na sala de aula e leva para a comunidade, isso nos torna, nos torna profissionais e... sociais, né? A gente se preocupa com a sociedade [...] isso coloca na nossa cabeça como profissional: que toda comunidade pode ter acesso a essa, a esse privilégio que é, né, que muitas pessoas acham que nunca vão atingir um grau dentro dessa área, então isso, particularmente para mim é o que nos torna socialmente, eu tenho, eu sou um cidadão consciente da comunidade, porque nos prepara já para entrar no mercado de trabalho totalmente transformado [...]

Aragão (2002) e Severino (2007) reiteram a importância das atividades de extensão na Universidade, com a função primordial de gerar e difundir o saber, para afirmação do diálogo entre realidade social e conhecimento, no intuito de promover uma significativa participação da sociedade. É nesse diálogo que a geração e a difusão do saber encontram sua relevância, pois “[...] a extensão se torna exigência intrínseca do ensino superior em decorrência dos compromissos do conhecimento e da educação com a sociedade, uma vez que tais processos só se legitimam, inclusive adquirindo sua chancela ética, se expressarem envolvimento com os interesses objetivos da população como um todo” (SEVERINO, 2007, p. 31).

Todas as ações que estimulam as atividades extracurriculares conectam ensino, pesquisa e extensão como aquelas que exigem que professor e aluno se dediquem à investigação, à leitura e ao contato com a comunidade, por meio de diferentes eventos promovidos na instituição. Os grupos de pesquisa que envolvem professores e alunos dos níveis de graduação e pós-graduação tornam indissociáveis o ensino, a pesquisa e a extensão, quando se realizam pesquisas e se objetivam resultados que terão utilidade para a comunidade em geral, seja ela produtora ou consumidora. Assim, o que se aprendeu na sala de aula está

sendo utilizado na pesquisa e deverá ser divulgado por meio da popularização da ciência, visando chegar à comunidade em geral, e não apenas à científica.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão determina formação interdisciplinar e possibilita a formação de um profissional eclético, o que é o esperado pelo mercado de trabalho. Por isso, além dos ensinamentos teóricos e práticos, todo estudante deve se envolver em atividades de pesquisa e extensão.

Nesse contexto, discorda-se da afirmação do Presidente da ABMES, quando afirma não haver razão para que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão seja preceito constitucional, exatamente por se verificar a pouca concretude para assinalar as ações acadêmicas, como se pode notar, infelizmente, nas observações dos alunos quanto ao que seus professores falam em sala de aula sobre o que é ensino, pesquisa e extensão:

Em comunicação, sinceramente eu não me lembro de nenhum professor falando a respeito disso, talvez uma professora que deu aula pra gente falou alguma coisa, mas também de maneira superficial assim, não me lembro... não incentivam e nem estimulam em nenhum momento. Se tivesse falado, teria lembrado, faço porque sou convidada pelo NEXT (SATC1).

No meu curso também não. Mas o pessoal também é muito desmotivado no meu curso, então não há integração, são alienados, o pessoal só querem ficar na aula mesmo (SATC2).

Alguns professores valorizam e muito, outros não (SATE).

No curso de Letras tinha uma ex-coordenadora que era uma grande incentivadora, aliás é até hoje, a coordenadora atual também está sendo uma grande coordenadora, incentivando está parte de... Pesquisa e a extensão. Os professores, particularmente, eu não me lembro de um já ter falado pro meu curso, que eu faço, mas as coordenadoras falam (SATDHJ).

Chama-se a atenção em relação a esse item, pois, como aponta Araújo (2011), a Extensão Universitária ainda é objeto de controvérsias e de conflitos, e sua importância é enfatizada a partir do princípio de sua indissociabilidade.

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reflete um conceito de qualidade do trabalho acadêmico que favorece a aproximação entre universidade e sociedade, a auto-reflexão crítica, a emancipação teórica e prática dos estudantes e o significado social do trabalho acadêmico. A concretização deste princípio supõe a realização de projetos coletivos de trabalho que se referenciem na avaliação institucional, no planejamento das ações institucionais e na avaliação que leve em conta o interesse da maioria da sociedade (ANDES, 2003, p. 30).

Louro (2012), em seu manual de orientação à Instituição, sobre as ações de extensão, explana que existe uma troca de saberes que envolve sujeitos do campo acadêmico, professores e comunidade. O objetivo é promover ações pontuais que beneficiem, tanto os acadêmicos, como a sociedade. Os alunos têm a oportunidade de expor suas pesquisas e, assim, de tomar conhecimento das carências da população:

[...] eu achei interessante porque você acaba, você tem uma ideia, uma teoria que você aprende, só que na prática é totalmente diferente, você aprende de um jeito só que depende da comunidade, eles não vão aprender do jeito que você aprendeu, você está no âmbito acadêmico a linguagem é outra você tem que saber adequar e é... uma postura é. que acaba sendo diferente, você entender aquilo que as pessoas elas né tão preparadas assim e... também teve que ter aquela outra postura, Uma das que eu fui, como a do evento da escola , eu achei mais interessante, porque eu nem conheço a cidade direito, mas eu pude ver como é que é, gente menos favorecidas , aí eu consegui ver né como é que era aquelas pessoas desta cidade, a sua realidade, a sua falta de informação, o que elas pensavam... (SATC2).

Constatou-se que a Extensão Universitária da Instituição está no caminho desejado para que possa cumprir seu papel de interligar ensino, pesquisa e extensão, levando benefícios à sociedade, habilitando a Extensão como ambiente de produção de conhecimento para redução das desigualdades sociais e participando efetivamente da realidade social do seu entorno. A extensão torna-se uma via de mão dupla, em que os conhecimentos são vivenciados e trazidos para futuras experiências e pesquisas, como expresso na fala de **SATDHJ**:

[...] Eu sou professor do módulo de comunicação e expressão num projeto para a terceira idade. Está sendo totalmente o inverso, assim eu tô mais aprendendo do que passando alguma coisa. Elas falam que estão aprendendo alguma coisa (risos), mas eu (risos) eu tô aprendendo muito mais com elas. Se for ver bem isso é uma realidade inversa, né? Porque se for ver assim como eu tô me tornando docente e eu pegar uma sala de aula com adolescente, é totalmente diferente o contexto deles com o contexto das alunas da terceira idade. Então, acho que é legal essa... por isso que falo que a Extensão é importante, porque essa... é uma visão diferente que nem eu sabia, com este projeto vou aprender a ensinar... aí, ò, vai virar um artigo científico...

De acordo com Moita e Andrade (2005), por meio da prática do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, considerando-se as características presentes em cada um desses momentos, torna-se possível um “diálogo interdisciplinar”, buscando vincular ao conhecimento científico, adquirido em sala de aula, aos saberes de educandos e professores e aos conhecimentos “populares”.

Ivani Fazenda preconiza que a prática interdisciplinar compreende um compromisso, pois se trata de uma questão de atitude, em que a colaboração entre diversas disciplinas conduz a uma “interação” delas, uma vez que a interdisciplinaridade, ao pressupor uma intersubjetividade, propõe uma [...] mudança de atitude frente ao problema do conhecimento, uma substituição da concepção fragmentária para a unitária do ser humano (FAZENDA, 2002, p. 40). Percebe-se, nas falas de **SATT** e **SATDHJ**, a interação que Fazenda comenta:

[...] eu tento **interagir com outros alunos**... a questão da interdisciplinaridade que é tão importante para gente, **conhecer o que o outro faz, a gente aprende com o outros** quando estamos em projetos, e aqui no caso está sendo interdisciplinar que são várias áreas juntas e a extensão ela é interdisciplinar, então não tem como você ir numa extensão e voltar sem bagagem alguma, eu estou buscando praticar cada vez mais... (**SATT**, grifo nosso)

[...] Na verdade temos bastantes projetos em extensão é... mas fazemos dentro da instituição como também atividades interdisciplinares também com os outros cursos... (**SATDHJ**)

Nessa perspectiva, Malanga e Lucchesi (2015, p. 4) corroboram essa linha de pensamento, quando afirmam que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão:

[...] não é uma mera questão formal, mas um princípio epistemológico”, acontecendo em dois níveis, “o individual (como prática constante do professor) e o institucional (como exigência contratual, do professor para que faça pesquisa e disponibilização dos meios materiais para tal)” colocando “na prática o que se lê de interdisciplinaridade...

As ações das atividades de extensão na Instituição, em cada área temática, são executadas conforme as linhas programáticas, e estimulam a interdisciplinaridade, pois se supõe a existência de interconexões e interações como instrumento do processo entre teoria e prática. Isso favorece aos alunos a construção de uma visão integrada de seu papel na sociedade, o que é confirmado em suas falas, quando definem a importância da extensão em sua formação:

Acho que é enriquecedora, né? (**SATC1**).

É gratificante (**SATC2**).

Indispensável... É um agente transformador, né? (**SATE**).

Indispensável, como o SATE falou. Profissional de qualidade tem que buscar esse algo a mais, então é indispensável (**SATDHJ**).

Também colocaria necessária dentro da formação (**SATMA**).

Acho que necessária. (**SATTP**).

[...] Por eu ter feito a Biologia e agora está na Enfermagem, eu senti que, eu não sei se na época o curso ainda era um pouco novo... tudo o que todo mundo falou aqui, é o que forma a Extensão. É primordial, é essencial, é se for feito de coração você... A única tendência é você crescer na vida... (SATS).

Com base nas reflexões realizadas no desenvolvimento da pesquisa, pode-se dizer que as iniciativas e os avanços obtidos na Instituição, a respeito da importância da extensão universitária como atividade imprescindível à formação cidadã e como espaço privilegiado de compromisso social da universidade na sociedade, ainda têm um longo caminho a percorrer, para que seja materializada uma efetiva extensão universitária.

O grupo focal permitiu chegar à conclusão de que, uma vez que a proposta da Extensão Universitária é realizar a articulação entre as partes, envolvendo os docentes, discentes, gestores das instituições formadoras e comunidade do entorno, é possível inferir que essa é uma perspectiva da educação problematizadora. Isso porque se busca trabalhar com a perspectiva de olhar para o serviço, visto que envolver todos os atores que estão diretamente e indiretamente relacionados com a ação formadora é um dos princípios da problematização, para que se possa efetivamente atender às necessidades da comunidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na análise dos resultados obtidos, foi possível perceber que, na instituição pesquisada, apresentam-se os elementos fundamentais da extensão universitária. Constatou-se que, embora o trabalho realizado junto aos alunos tenha apresentado resultados efetivos, ainda não alcança um de suas principais funções: a construção de projetos e atividades de responsabilidade social, integrando-o à pesquisa e à extensão, como princípio educativo que se traduza no esforço de pensar criticamente sobre a realidade concreta, e articulando teoria e prática sob a forma de iniciação científica. Em outras palavras, ainda não se alcançou na prática o princípio preconizado na Constituição Federal de indissociabilidade entre as três dimensões compositivas do ensino superior.

Observa-se que a instituição conhece o seu papel social perante a comunidade interna e externa, porém ainda existem falhas, como a grande quantidade de acadêmicos que não participam e, mais ainda, que não conhecem esse trabalho. Em alguns cursos, esse envolvimento ocorre com mais frequência, mas é preciso desenvolver e praticar ações que venham a intensificar a participação de alunos de todos os cursos. Sendo assim, há necessidade de adotar políticas que favoreçam o processo de ensino aprendizagem, por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio, para formar um estudante que absorva conhecimento teórico e que tenha condições de relacionar a teoria com a prática.

Portanto, espera-se que a instituição possa consolidar o envolvimento de seus alunos e colaboradores, quanto ao incentivo, divulgação e motivação para promoção dessa propalada indissociabilidade.

Ao estudar a missão da instituição, que orienta o educando ao transcendente como valor e sentido da vida, constatou-se sua consciência quanto a objetivar a formação de profissionais éticos e comprometidos com o desenvolvimento humano.

A Extensão Universitária, na instituição, traz para a vivência dos estudantes um momento extremamente importante, pois a ideia de uma extensão a serviço de um processo transformador, emancipatório e democrático, é desenvolvida com diálogo e respeito à cultura local. Assim, percebe-se quanto o pensamento freiriano está presente nessas práticas

institucionais por meio do próprio fazer extensionista e das normatizações universitárias, que necessitam de aperfeiçoamento, para que possam nortear as funções acadêmica e social da universidade. Trata-se, pois, de um grande desafio, visto que o Plano Nacional de Extensão está longe de ser uma realidade plena nas universidades brasileiras.

As iniciativas e avanços obtidos na universidade apontam a extensão universitária como atividade imprescindível para a formação cidadã e como espaço privilegiado de compromisso social da universidade. No entanto, o caminho ainda é longo para materializar uma extensão universitária que responda às demandas sociais com resultados e impactos favoráveis. Vale ressaltar que a prática extensionista vivenciada pelos estudantes da IES pesquisada revela-se como uma atividade que contribui para uma visão cidadã e para a promoção do diálogo com a comunidade. Mesmo que eles desconheçam, na maioria das vezes, as questões dessa indissociabilidade preconizada em Lei, relataram essa atividade como oportunidade de colocar à disposição seus conhecimentos numa experiência de aprendizagem que contribuiu em sua formação acadêmica e que promove troca de conhecimentos e melhoria para a sociedade.

A Extensão Universitária, portanto, é considerada como uma grande área em que se pode construir o conhecimento. O estudante entra em contato com a realidade local, e esse contato pode ser considerado parte de sua formação, a qual, vem sendo discutida e fortalecida dentro do FOREXT- Fórum Nacional de Extensão.

Nesta pesquisa de forma alguma as discussões sobre a prática da extensão universitária foram levadas a termo, por isso, propõe-se uma série de reflexões que venham a abrir espaços para questionamentos na questão de gênero, em que se constatou um número maior de mulheres no ensino superior, e na questão da prática extensionista na formação de adultos, trazendo a andragogia como um despertar para a experiência dessa atividade na formação dos estudantes, tão necessária no processo de aprendizagem. Outro tema que advém dos depoimentos dos pesquisados é a questão da interdisciplinaridade que, sem dúvida, tem muito a ser explorada, principalmente quanto à importância de sua contribuição na formação acadêmica.

Espera-se que este trabalho possa dar abertura a outras pesquisas que busquem questionar e analisar o trabalho de ensino, pesquisa e extensão oferecido pelas instituições de

ensino superior aos seus acadêmicos e à comunidade. Os resultados aqui obtidos são passíveis de utilização em trabalhos que possam contribuir para o Desenvolvimento Humano.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, G. V. A. **Impacto das Instituições de Ensino Superior no desenvolvimento regional do Município de Cachoeiro de Itapemerim**. 2011, 145p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento Econômico) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.
- ANDES-SN. **Proposta do ANDES-SN para a Universidade Brasileira**. Cadernos ANDES nº 2. 3 ed. atual. e rev. Brasília: ANDES-SN, 2003.
- ARAGÃO, R. M. R.; SANTOS NETO, E.; SILVA, P. B. **Tratando da Indissociabilidade: ensino pesquisa e extensão**. São Bernardo do Campo. São Paulo: UMESP, 2002.
- ARAÚJO, S. A. C. **Conhecer para preservar: arqueologia e inclusão social na Bacia do Paranapanema Superior**. 2012, 483p Tese (Doutorado em Arqueologia e Etnologia). Universidade de São Paulo: São Paulo, 2012.
- ARAÚJO, M. A. M. **Extensão universitária um laboratório social**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.
- ARMANI, D. **Como elaborar projetos?** Guia prático para elaboração e gestão de projetos sociais. Porto Alegre: Tomo/AMENCAR, 2000.
- AZEVEDO, A. Aspectos da Lorena Imperial. **Correio Paulistano**, São Paulo, 26 junho, 1954.
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas/SP: Autores Associados, 1997.
- AZZI, R. Os salesianos no Vale. In.: AZZI, R. **As filhas de Maria Auxiliadora: cem anos de história**. Lorena-SP: Gráfica Santa Teresa, 2003.
- \_\_\_\_\_. Fundação do Instituto Santa Teresa de Lorena. In.: **As filhas de Maria Auxiliadora: cem anos de história**. Lorena-SP: Gráfica Santa Teresa, 1999.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BAUMAN, Z.; MAY, T. **Aprendendo a pensar com a Sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- BELLAN, Z. **Andragogia em ação: como ensinar adultos sem se tornar massante**. Santa Barbara do Oeste: Editora e Livrarias, 2010.
- BEMVENUTI, V. L. S. Extensão universitária. In: BEMVENUTI, V. L. S. (Org.). **Cadernos de Extensão UNISINOS I**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2000. (p. 17-27)
- BOLAN, V.; MOTTA, M. V. Responsabilidade Social no Ensino Superior. **Revista de Educação**, v. 10, n. 10, p. 204-210. Disponível em: <http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/view/2154/2051>. Acesso em 04/09/2015.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, pp. 20-28.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOWMAN, M. J. The land-grant colleges and universities in human resource development. *The Journal of Economic History*, v.22, Dec., 1962, p.523-546. In: COELHO, E. **UFV 70 Anos: a trajetória da Escola de Viçosa**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa. Imprensa Universitária, 1996.

BRANDÃO, C. R. Ainda há tempo? In: FERRARO JÚNIOR, L. A. (Org.). **Encontros a caminho**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010**. Brasília: DOU de 31/12/2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/Decreto/D7416.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/D7416.htm). Acesso em: 04/09/2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Superior. Fórum de Pró-reitores de Extensão nas Universidades Públicas Brasileiras. Comissão Permanente de Avaliação da Extensão Universitária. **Institucionalização da extensão nas universidades públicas brasileiras: estudo comparativo 1993/2004**. 2 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB; Belo Horizonte: Coopmed, 2007. (Coleção Extensão Universitária, 5)

BRASIL. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Brasília: MEC/SESu, 2003.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro e 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: DOU, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 10 ago. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 10 ag. 2014.

BRASIL, **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília: DOU, 1968. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5540.htm). Acesso em: 10 ag. 2014.

CALDERÓN, A. I. Responsabilidade social universitária: contribuições para o fortalecimento do debate no Brasil. **Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**. Brasília, v. 24, n. 36, p. 7-22, jun. 2006. Edição Especial.

CHAUÍ, M. A Universidade Pública sob nova Perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n.24, set-nov. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em ago. 2014.

\_\_\_\_\_. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Unesp, 2001. Disponível em: <http://uspcf.files.wordpress.com/2011/11/escrito-sobre-a-universidade.pdf>. Acesso em ago. 2014.

CHIAVENATO, I.; ARÃO, S. **Planejamento Estratégico: Fundamentos e Aplicações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. CNPQ. Disponível em: <http://www.cnpq.br/web/guest/o-cnpq;jsessionid=95A19C2D54230ECA775F461990F11882>. Acesso em 03/09/2015.

COLL, C. **Psicologia e currículo**. São Paulo: Ática, 1999.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. UNESCO, Paris, 5-8 de julho de 2009. Disponível em: [http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_content&view=article&id=826&Itemid=975&lang=es](http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=826&Itemid=975&lang=es). Acesso em 02/09/2015.

DAWALIBI, N. W. **Qualidade de vida e estado nutricional de idosos em programas para a terceira idade**. 2011, 106 p. Dissertação (Mestrado em Ciências do Envelhecimento). Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2011.

DUCH, F. F. **Interface extensão universitária e cultura interdisciplinar**. Dissertação de Mestrado. Universidade Braz Cubas, 2006. Disponível em [http://www.usjt.br/biblioteca/mono\\_disser/mono\\_diss/069.pdf](http://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/069.pdf). Acesso em 14 ago 2014.

ESCOBAR, J. L. M. **Trajetória e contribuição do curso de optometria da UNC na evidenciação da saúde visual e ocular brasileira**. 2012, 142 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional). Canoinhas, Santa Catarina: Universidade do Contestado, 2012.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** 5 ed. São Paulo: Loyola, 2002.

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. FDE. Programa Bolsa-Universidade. 2009. Disponível em: [http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/subpages/bolsa\\_universidade.html](http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/subpages/bolsa_universidade.html). Acesso em 03/09/2015.

FERNANDES, M. C.; SILVA, L. M. S.; MACHADO, A. L. G.; MOREIRA, T. M. M. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educ. rev.** v. 28, n. 4, p. 169-194, Belo Horizonte Dec. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982012000400007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000400007). Acesso em 29 de agosto de 2015.

FERRARI, M. Paulo Freire: O mentor da educação para consciência. **Revista Nova Escola – Grandes Pensadores**, vol. 1, São Paulo, Ed. Abril – dezembro/2004. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/mentor-educacao-consciencia-423220.shtml?page=all>. Acesso em 04/09/2015.

FOLLMANN, J. I. Dialogando com os conceitos de Transdisciplinaridade e de Extensão Universitária: Caminhos para o futuro das Instituições Educacionais. **R. Inter. Interdisc. INTERthesis**. Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 23-42, Jan./Jun. 2014. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2014v11n1p23/26884>. Acesso em 29 de agosto de 2015.

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Temas emergentes e necessários para a extensão universitária pública brasileira**. João Pessoa/PB. Novembro de 2015. Disponível em: <http://www.proex.ufpa.br/DIRETORIO/renex/CARTA-DE-JO%C3%83O-PESSOA-PB.pdf>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2015.

FRANTZ, W.; SILVA, E. W. **As funções sociais da universidade**: o papel da extensão e a questão das comunitárias. Ijuí: Unijuí, 2002.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2012.

FREIRE, P. **Educação & Atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, S. M. **Desafios da extensão Universitária na contemporaneidade**. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/viewFile/3670/2586> Acesso em fev.2015.

FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. 6 ed. São Paulo: Moraes, 1986. (Coleção Universitária)

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990, subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol 24, nº 82, p. 93-130, 2003.

GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GOHN, M. G. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GURGEL, R. M. **Extensão universitária**: comunicação ou domesticação: São Paulo: Cortez, 1986.

HUPFFER, H. M.; BEMVENUTI, V. L. S. Refletindo sobre a extensão universitária: novos caminhos de abertura da universidade à sociedade. *In*: HUPFFER, H. M. (Org.). **Cadernos de Extensão UNISINOS III**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003. (p. 9-17)

INSTITUTO NACIONAL DE EPESQUISAS ESPACIAIS. INPE. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)**. 2011. Disponível em: <http://www.inpe.br/bolsas/pibic/index.php>. Acesso em: 03/09/2015.

\_\_\_\_\_. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI)**. 2011. Disponível em: <http://www.inpe.br/bolsas/pibiti/index.php>. Acesso em: 03/09/2015.

JESINE, E. As práticas curriculares e a extensão Universitária. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA*, 9,2004. Belo Horizonte. **Anais Eletrônicos**. Belo Horizonte: UFMG, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>. Acesso em: 02 out. 2014.

KOTHE, F. R. Estranho estranhamento, ensaio sobre Chklóvski. **Suplemento Literário de Minas Gerais**. Imprensa Oficial, Belo Horizonte, v. 1, p. 1 - 1, 20 ago. 1977.

LARROSA, J. B. Tecnologias do eu e educação. *In: SILVA, T. T. O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. (pp.35-86)

\_\_\_\_\_. Experiência e Alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, 2011:19 (2),4-27.

LEITE, L. H. A. Pedagogia de projetos: Intervenção no presente. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte: Dimensão, v. 2, n 8, p. 1-7, mar./abr 1996.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MALANGA, E. B.; LUCCHESI, M. A. S. **A transdisciplinaridade transformando a relação pesquisa / ensino / extensão na produção do conhecimento científico**. Disponível em: [http://cetrans.com.br/artigos/Eliana\\_Branco\\_Malaga\\_e\\_Martha\\_Abrahao\\_Saad\\_Lucchesi.pdf](http://cetrans.com.br/artigos/Eliana_Branco_Malaga_e_Martha_Abrahao_Saad_Lucchesi.pdf). Acesso em 29 jul. 2015.

MAZZILI, S. Notas sobre indissociabilidade entre ensino--pesquisa-extensão. **Universidade e Sociedade**. Ano VI, n. 11, jun.1996.

MEC. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Programa de Financiamento Estudantil (FIES)**. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/fies.html>. Acesso em: 03/09/2015.

\_\_\_\_\_. **Programa Universidade para Todos (PROUNI)**. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/index.php>. Acesso em: 03/09/2015.

MELO NETO, J. F. **Extensão Universitária: bases ontológicas**. Disponível em: [http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao\\_academica/artigos/pa\\_a\\_ext\\_ont](http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/artigos/pa_a_ext_ont). Acesso em 10 ag. 2014.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11.ed.São Paulo: HUCITEC, 2008.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade. **Cadernos de Saúde Pública**: Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262 jul-set. 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>. Acesso em 15 ago. 2014.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MOITA, F. M. G. S.; ANDRADE, F. C. B. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: o caso do estágio de docência na pós-graduação. Disponível em [http://revistas2.uepg.br/ojs\\_new/index.php/olhardeprofessor/article/view/1441/1086](http://revistas2.uepg.br/ojs_new/index.php/olhardeprofessor/article/view/1441/1086). Ponta Grossa, 8(2): 77-92, 2005.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários para os saberes do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2011.

NOGUEIRA, M. D. P. O fórum de pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileira: um ator social em construção. **Interfaces Revista de Extensão**, v.1, n. 1, p. 35-47, jul/Nov 2013. Disponível em <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/.../7/8>. Acesso em 15 ago 2014.

NOGUEIRA, A. (Org.). **Estendendo fronteiras: a extensão e a pesquisa na formação do pesquisador**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2001.

NOVAES, F. A. M. **A economia solidária como estratégia para a emancipação humana**. 2012. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano). Universidade de Taubaté, São Paulo, 2012.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Perspectivas do voluntariado no turismo**. Disponível em: <http://www.davison.com.br>. Acessado em 05/09/2015.

PAULILO, A. L.; ABDALA, R. D. Fragmentos de uma história das políticas públicas de educação no Brasil. In: PIMENTA, C. A. M.; ALVES, C. P. **Políticas públicas & desenvolvimento regional**. (Orgs.). Campina Grande: EDUEPB, 2010. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/j8gtx/pdf/pimenta-9788578791216.pdf>. Acesso em 01/09/2015.

PENNEBAKER, J. W.; BAEL, S. Confronting a traumatic event: Toward an understanding of inhibition and disease. *Journal of Abnormal Psychology*, 93, 473-476., 1986. In: VANDENBERGHE, L. Relatar emoções transforma as emoções relatadas?: Um questionamento do paradigma de Pennebaker com implicações para a prevenção de transtorno de estresse pós-traumático. **Rev. bras. ter. comport. cogn.** [on line]. 2004, vol.6, n.1, pp. 39-48. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v6n1/v6n1a05.pdf>. Acesso em: 03/09/2015.

PENNEBAKER, J. W.; GRAYBEAL, A. Patterns of natural language use: Disclosure, personality and social integration. *Current directions in Psychological Science*, 10, 90-93. 2001. In: VANDENBERGHE, L. Relatar emoções transforma as emoções relatadas? Um questionamento do paradigma de Pennebaker com implicações para a prevenção de transtorno de estresse pós-traumático. **Rev. bras. ter. comport. cogn.** [on line]. 2004, vol. 6, n.1, pp. 39-

48. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v6n1/v6n1a05.pdf>. Acesso em: 03/09/2015.

PINEAU, G. **Temporalidades na formação**: rumo a novos sincronizadores. São Paulo: Triom, 2003.

REIS, A. L.; BANDOS, M. F. C. A responsabilidade social de instituições de ensino superior: uma reflexão sistêmica tendo em vista o desenvolvimento. 8ª Congresso Brasileiro de Sistemas. Sessão Temática D – Desenvolvimento Humano e Social. **Revista Gestão & Conhecimento**. Edição Especial – Nov/2012. Disponível em: [http://www.pucpcaldas.br/graduacao/administracao/revista/artigos/esp1\\_8cbs/artigos\\_8cbs\\_2012.html](http://www.pucpcaldas.br/graduacao/administracao/revista/artigos/esp1_8cbs/artigos_8cbs_2012.html). Acesso em 03/03/2016.

ROCHA, E. A. C. **Diretrizes educacionais pedagógicas**. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010.

RODRIGUES, A. L. L.; PRATA, M. S.; BATALHA, T. B. S.; COSTA, C. L. N. A.; PASSOS NETO, I. F. Contribuições da Extensão Universitária na Sociedade. **Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais**. Aracaju, v. 1, n.16, p. 141-148, mar. 2013. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/viewFile/494/254>. Acesso em 29 de agosto de 2015.

RODRIGUES, G. **Gens lorenensis**: o sertão de Guaypacaré a formosa cidade de Lorena: 1646-1946. São Paulo: José Ortiz Junior, 1956.

ROSSATO, R. **Universidade**: nove séculos de História. Passo Fundo: UPF, 2005.

SACRISTÁN, J. G. Reformas educacionais: utopia, retórica e prática. *In*: SILVA, T. T.; GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S.A.**: quem perde e quem ganha no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Educação (CNTE), 1996. (p. 150-166)

SANTOS, M. P. A Extensão Universitária como “Laboratório” de Ensino, Pesquisa Científica e Aprendizagem Profissional: Um Estudo de Caso com estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia de uma faculdade particular do Estado do Paraná. **Extensio: R. Eletr. de Extensão**. Florianópolis, v. 11, n. 18, p. 36-52, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/DESKTOP/Downloads/25250-120268-2-PB.pdf>. Acesso em 29 de agosto de 2015.

SANTOS, P. F.; SANTOS, C. F. A história da Extensão Universitária no Brasil e Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária e das Universidades e IES Comunitárias. *In*: MENEZES, A. L. T. M.; SÍVERES, L. (Org.). **Transcendendo fronteiras**: a contribuição da extensão das instituições comunitárias de ensino superior (ICES). Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. (p. 218-239)

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. Disponível em: [http://rparquitectos.weebly.com/uploads/2/6/6/9/266950/jose\\_saramago\\_-\\_ensaio\\_sobre\\_a\\_cegueira.pdf](http://rparquitectos.weebly.com/uploads/2/6/6/9/266950/jose_saramago_-_ensaio_sobre_a_cegueira.pdf). Acesso em: 04/09/2015.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. SESC.DN.DPD.GEP. **Manual do voluntário:** Mesa Brasil SESC/ Cláudia Márcia Santos Barros (coordenação). Rio de Janeiro: SESC, Departamento Nacional, 2007. Disponível em:  
[http://www.sesc.com.br/mesabrasil/cartilhas/Manual\\_Voluntario.pdf](http://www.sesc.com.br/mesabrasil/cartilhas/Manual_Voluntario.pdf). Acesso em 05/09/2015.

SEVERINO, A. J. Prefácio. *In:* LUCHESI, M. A. S. **Universidade no limiar do terceiro milênio:** desafios e tendências. Santos/SP: Leopoldianun, 2007.

SÍVERES, L. A extensão universitária como princípio de aprendizagem *In:* SÍVERES, L. (Org.). **O princípio da aprendizagem na extensão universitária.** Brasília: Liber Livro, 2013. (p.19-32)

SOUZA, O. S. S. **A práxis extensionista do projeto cidadania/liberdade – Universidade do Estado da Bahia – Campus X em Teixeira de Freitas-BA:** estudo de caso. Tese Pós-Graduação. Universidade Federal da Bahia, 2007. Disponível em  
<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10614/1/Olga%20Souza.pdf>. Acesso 10 ago 2014.

SOUZA, A. L. L. **A história da extensão Universitária.** São Paulo: Alínea Editora, 2000.

SUGAHARA, C. R. A Extensão Universitária como ação socioeducativa. **Revista Conexão UEPG.** v. 8, n. 2, p. 164.169, 2012. Disponível em:  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4153391>. Acesso em 29 de agosto de 2015.

TAVARES, C. A. R.; FREITAS, K. S. **Formação dos profissionais da educação básica:** as contribuições da extensão universitária. 2012. Disponível em  
[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/ChristianeAndradeRegisTavares\\_res\\_int\\_GT3.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/ChristianeAndradeRegisTavares_res_int_GT3.pdf). Acesso em: 16 Jun 2014.

THIOLLENT, M. **Construção do conhecimento e metodologia da extensão.** *In:* CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2002. Disponível em:  
[http://www.prac.ufpb.br/Icbeu\\_anais/apresentacao/apresentação](http://www.prac.ufpb.br/Icbeu_anais/apresentacao/apresentação). Acesso em: 16 Jun 2014.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum:** estudos sobre a cultura popular tradicional. Trad. Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TODOROV, T. **Teoria da literatura:** Textos dos formalistas russos. São Paulo: Editora UNEP, 2013.

TOLEDO, D. O. (Org.). Teoria da literatura: formalistas russos. Prefácio de Boris Schnaiderman. Porto Alegre, Editora Globo, 1971. Disponível em:  
[http://www.usp.br/cje/anexos/depaula/teoria\\_da\\_literatura\\_formalistas\\_russos.pdf](http://www.usp.br/cje/anexos/depaula/teoria_da_literatura_formalistas_russos.pdf). Acesso em 04/09/2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. UNESCO. **Juventudes:** outros olhares sobre a diversidade. Organização, Miriam Abramovay, Eliane Ribeiro Andrade, Luiz Carlos Gil Esteves. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007. Disponível em:  
[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume27\\_juventude\\_outros\\_olhares\\_sobre\\_a\\_diversidade.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume27_juventude_outros_olhares_sobre_a_diversidade.pdf). Acesso em: 02/09/2015.

VASCONCELLOS, I. M. **Educação superior no Brasil e desenvolvimento econômico: o peso do capital humano e do capital social**. 2012, 91p. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

VILLAGRAN, P. A. B. **Formação em responsabilidade social na Universidade: análise de uma experiência**. 2012, 195p. Tese (Doutorado em Psicologia escolar e do desenvolvimento humano) Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo 2012.

WANDERLEY, L. E. W. **O Que é Universidade?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

WILHEIM, A. M.; CORULLÓN, M. B. G. (Coords.). **Voluntários: programa de estímulo ao trabalho voluntário no Brasil**. São Paulo: Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança, 1996.

YAMAMOTO, M. P. **A Prática Interdisciplinar no Mestrado Acadêmico: Implicações no Desenvolvimento Pessoal e Profissional dos Estudantes**. 318 p. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC/SP, 2013.

ZAINKO, M. A. S. **A Política de Expansão e os desafios da Educação Superior no Brasil**. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/177.pdf>. Acesso em 02/09/2015.

ZANELLA, I. **Aprendizagem: uma introdução**. In: LARROSA, Jorge de (Org.). **Psicologia e educação: o significado do aprender**. 7 ed. Porto Alegre: ESPUCRS, 2003. Disponível em <http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,ensino-pesquisa-e-extensao-universitaria-imp-793617.B>. Acesso em Ago 2014.

## APÊNDICE I - Instrumento para coletas de dados

Sou aluna do Mestrado em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. Suas respostas são de extrema importância para a realização de meu trabalho de pesquisa. Agradeço sua colaboração.

### QUESTIONÁRIO

#### 1. Dados de identificação

Idade _____	Gênero <input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/> feminino	Recebe benefício do governo <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Qual _____	Habitante <input type="checkbox"/> zona urbana <input type="checkbox"/> zona rural <input type="checkbox"/> morador de outra cidade Qual? _____
----------------	---	--	--

2. **Que curso faz na Faculdade?** \_\_\_\_\_  
Qual ano está cursando: \_\_\_\_\_
3. **Você trabalha?**     sim     não     estágio     apenas estuda  
Se sim, em qual setor?     comércio    (...) setor privado     setor público
4. **Participa como voluntário em algum projeto social?**     sim     não  
Se sim, onde? Qual projeto? \_\_\_\_\_
5. **Como você recebe informações sobre a Extensão Universitária na Faculdade?**  
 colegas  
 professores  
 evento acadêmico  
 divulgação institucional (página da instituição na internet, cartazes, etc)  
 participação em um projeto de extensão como bolsista ou voluntário
6. **Os professores informam sobre o que é Extensão Universitária, quando apresentam o conteúdo a ser ensinado durante o ano ou semestre?**  
 sim, a maioria     sim, a minoria     nunca falam
7. **O que o levou a desenvolver/participar de atividades de extensão?**  
 bolsa oferecida     curiosidade  
 possibilidade de atuar junto à comunidade     convite de um professor  
 aprender a trabalhar com projeto  
 Outro \_\_\_\_\_
8. **Quando você participou da Extensão Universitária, em um primeiro momento o que lhe chamou a atenção?**
9. **Quando você desempenha atividade de Extensão em seu curso, o que mais você coloca em prática:**  
 conteúdo do trabalho em aula     pesquisa  
 trabalho participativo com a comunidade     trabalho burocrático  
 todas elas     nenhuma delas
10. **O projeto de Extensão universitária resultou em pesquisa?**  
 sim     não
11. **O que você entende por “ser um profissional com formação cidadã”?**
12. **Quando você pratica Extensão Universitária você exercita, em sua opinião, a cidadania? Justifique.**
13. **O que é Responsabilidade Social, para você?**

- 
- 14.** O projeto de Extensão Universitária do qual você participa acontece na cidade onde você mora? ( ) sim ( ) não
- 15. 1** Você conhecia a realidade do local em que realizou a Extensão Universitária? ( ) sim ( ) não
- 16.** A Legislação Federal nº. 9.394/96, 44 define a Extensão como um processo acadêmico em que não se pode separar ensino/pesquisa/extensão). Você tinha conhecimento sobre isso? ( ) sim ( ) não

## **APÊNDICE II – Perguntas Norteadoras do Grupo Focal**

**GRUPO FOCAL:**

**Objetivo norteador da Pesquisa:**

Investigar qual a percepção dos estudantes, envolvidos nas atividades de Extensão Universitária sobre a importância dessa atividade para sua formação profissional.

**Objetivos Específicos que serão relevantes para a entrevista:**

1. Verificar entre os estudantes quais relações se estabelece entre os saberes acadêmicos desenvolvidos ao longo do curso de graduação e os conteúdos trazidos nas atividades de Extensão;
2. Investigar se as atividades de Extensão são contempladas junto à formação no Ensino Superior;
3. Verificar a pertinência e os nexos entre os objetivos das atividades de Extensão Universitária e as demandas apresentadas no contexto social.

## **ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a que seguem, no caso de aceitar fazer parte do estudo assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua, e a outra é do pesquisador responsável.

Desde logo fica garantido o sigilo das informações. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

### **Título do Projeto: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO PARAÍBA**

#### **Objetivo**

O objetivo da pesquisa é investigar se os alunos reconhecem as atividades de Extensão Universitária como uma função educativa para sua formação acadêmica, na indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão, considerando-se as diretrizes legais. Pretende-se também verificar se, ao participarem de projetos de extensão universitária, reconhecem essa atividade como prática educativa que venha a contribuir para o seu desenvolvimento e para sua formação acadêmica.

Nome do pesquisador: Rosana do Carmo Montemor

Assinatura: \_\_\_\_\_

Telefone para contato (inclusive ligações a cobrar): 12-98171-8293

- **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

**Eu, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar como sujeito da pesquisa “A contribuição da Extensão Universitária na formação Acadêmica na voz dos alunos”. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador Rosana do Carmo Montemor sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como sobre possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido o sigilo das informações e fui esclarecido de que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso**

**me acarrete qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento.**

**Local e data** \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**Nome:** \_\_\_\_\_

**Assinatura do sujeito ou responsável:** \_\_\_\_\_

## **ANEXO B - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA**

Eu, Rosana do Carmo Montemor, CPF: 049865-568 RG:20437543 residente na Rua João Capitão , 36, centro, Lorena-SP, aluna do curso de Mestrado de Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, solicito autorização para realizar uma pesquisa com 12 alunos dessa Instituição de ensino Superior do interior do Estado de São Paulo, localizada na Região Metropolitana do Vale do Paraíba. Serão entrevistados quatro alunos de cada uma das três áreas de conhecimento da Instituição, Ciências Biológicas, Ciências da Educação e Ciências da Saúde, alunos que participam de atividade de extensão há dois anos.

O objetivo da pesquisa é investigar se os alunos reconhecem as atividades de Extensão Universitária como uma função educativa para sua formação acadêmica, na indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão, considerando o papel da Extensão Universitária na formação acadêmica a partir das diretrizes legais.

Atenciosamente,

**Nome:**

**Assinatura do responsável:**

**Local e data :**

**ANEXO C – FORMULÁRIO DE EXTENSÃO**

NÚCLEO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

Formulário para Registro de Projetos de Extensão Universitária

Ano Base:
-----------

<b>Título do Projeto:</b>
---------------------------

<b>Tipo de Projeto:</b>  projeto novo ( ) projeto em continuidade ( )                      ação ( )
---

<b>Curso / Núcleo:</b>
------------------------

<b>Palavras-chaves :</b>
--------------------------

IES:
------

<p><b>Apresentação do Projeto</b></p> <p><b>Descrição Sumária do Projeto:</b></p> <p><b>Objetivo Geral do Projeto:</b></p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p><b>Metodologia</b></p> <p><b>Coordenador do projeto:</b></p> <p><b>E-mail do coordenador:</b></p> <p><b>Co-orientador:</b></p> <p><b>Alunos envolvidos:</b></p> <p><b>Professores envolvidos:</b></p> <p><b>Grandes Áreas de Conhecimentos Abrangidas pelo projeto:</b></p>
--

- Ciências Agrárias e Veterinárias
- Ciências Biológicas e Fisiológicas
- Ciências Exatas e da Terra
- Ciências Humanas
- Ciências Sociais Aplicadas
- Ciências da Saúde
- Engenharias
- Linguística, Letras e Artes

**Áreas Temáticas:**

- Comunicação
- Cultura
- Direitos Humanos e Justiça
- Educação
- Meio Ambiente
- Saúde
- Tecnologia e Produção
- Trabalho

**Beneficiário:****Equipe envolvida na execução:**

- Número de docentes
- Número de graduandos bolsistas
- Número de graduandos não bolsistas
- Técnicos
- Externos

**Categoria do Projeto:**

Resultados Alcançados:

Período de Realização:

**Instituições Parceiras:**

Órgão Financiador:

Cronograma de Atividades:

Ano:

## ANEXO D - APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A CONTRIBUIÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA NA VOZ DOS ALUNOS

**Pesquisador:** Rosana do Carmo Montemor

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 39691014.0.0000.5501

**Instituição Proponente:** Universidade de Taubaté

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 913.389

**Data da Relatoria:** 11/12/2014

#### **Apresentação do Projeto:**

Projeto de pesquisa bem estrutura e com delimitação e objetividade pré-definida.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Investigar se os alunos reconhecem as atividades de Extensão Universitária como contribuição para sua formação acadêmica.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Toda pesquisa possui riscos, mesmo que mínimo.

Contribuir para uma sociedade melhor por meio da extensão universitária, onde o graduando levará seu conhecimento e trará para a academia sua experiência.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa é útil para o setor universitário principalmente na área de extensão junto a comunidade e as pesquisas.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O TCLE está de acordo com as normas.

#### **Recomendações:**

Pesquisa pronta para ser realizada.

**Endereço:** Rua Visconde do Rio Branco, 210

**Bairro:** Centro

**CEP:** 12.020-040

**UF:** SP

**Município:** TAUBATE

**Telefone:** (12)3635-1233

**Fax:** (12)3635-1233

**E-mail:** cepunitau@unitau.br



Continuação do Parecer: 913.389

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto de pesquisa está apto a ser realizado.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião de 12/12/2014, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 466/12, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

TAUBATE, 14 de Dezembro de 2014

---

**Assinado por:**  
**Maria Dolores Alves Cocco**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rua Visconde do Rio Branco, 210  
**Bairro:** Centro **CEP:** 12.020-040  
**UF:** SP **Município:** TAUBATE  
**Telefone:** (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cepunitau@unitau.br