

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE (UNESC)
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO (PPGDS)
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO**

FABRIZIO GUINZANI

**LIMITES E POSSIBILIDADES DA EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA POPULAR: UMA ANÁLISE A PARTIR DO
PROGRAMA TERRITÓRIO PAULO FREIRE**

**CRICIÚMA
2017**

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE (UNESC)
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO (PPGDS)
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO**

FABRIZIO GUINZANI

**LIMITES E POSSIBILIDADES DA EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA POPULAR: UMA ANÁLISE A PARTIR DO
PROGRAMA TERRITÓRIO PAULO FREIRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico da Universidade do Extremo Sul Catarinense, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Socioeconômico.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Rodrigo Mueller
Coorientadora: Profa. Dr^a. Kelly Gianezini

Área de concentração:
Desenvolvimento Socioeconômico

**CRICIÚMA
2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

G964L Guinzani, Fabrizio.

Limites e possibilidades da extensão universitária popular: uma análise a partir do Programa Território Paulo Freire / Fabrizio Guinzani. – 2017.

213 p: il.; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico, Criciúma, SC, 2017.

Orientação: Rafael Rodrigo Mueller.

Coorientação: Kelly Gianezini.

1. Extensão universitária. 2. Universidades e faculdades comunitárias. 3. Território Paulo Freire – Aspectos sociais. 4. Comunidades – Desenvolvimento. 5. Pesquisa-ação. I. Título.

CDD. 22ª ed. 378.175

FABRIZIO GUINZANI

**LIMITES E POSSIBILIDADES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
POPULAR: UMA ANÁLISE A PARTIR DO PROGRAMA
TERRITÓRIO PAULO FREIRE**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Desenvolvimento Socioeconômico no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 02 de maio de 2017.

BANCA EXAMINADORA



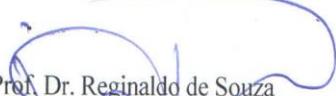
Prof. Dr. Rafael Rodrigo Mueller
(Orientador - UNESC)



Prof.ª Dr.ª Kelly Gianezi
(Coorientadora - UNESC)

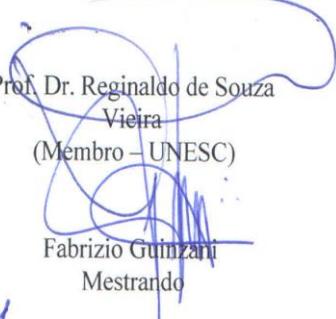


Prof.ª Dr.ª Nara Grivot Cabral
(Membro – Centro Universitário
Metodista - IPA)



Prof. Dr. Reginaldo de Souza
Vieira
(Membro – UNESC)

Prof. Dr. Dimas de Oliveira Estevam
(Membro Suplente– UNESC)



Fabrizio Guinzani
Mestrando



Prof. Dr. Alcides Goularti Filho
Coordenador do PPGDS-UNESC

Dedico este trabalho a meu pai Arnaldo Guinzani, *in memoriam*, que me abriu as portas do conhecimento, da leitura, dos estudos e das artes, homem simples com gosto refinado, você faz muita falta.

AGRADECIMENTOS

Nesta caminhada nunca estive sozinho. Deus esteve comigo e pude senti-lo sempre junto a mim. É por isso que agradeço em primeiro lugar à Ele. Em segundo lugar, agradeço aqueles cuja existência dão sentido a minha vida. À família composta por minha mãe Jucélia, por meus irmãos Richard e Stefson e por meu companheiro Juliano. Juntos e separados, ou em distintas ocasiões desta trajetória, estiveram ao meu lado, nas fases difíceis, nas conquistas e nas alegrias. Ao Juliano, em especial, por seu amor, dedicação, paciência e carinho. Ajudou a transformar um sonho em realidade, porque o mesmo só foi consolidado com o seu apoio. Ao amigo e tio Prof. Zeca Virtuoso, sou grato pelo companheirismo, profissionalismo e por permitir compartilhar seus ideais e sonhos. Você foi importante mestre para mim!

Ao meu orientador Prof. Dr. Rafael Rodrigo Mueller pelo apoio, incentivo e confiança a mim concedidos, por estar à disposição em momentos variados, tornando-se uma fonte de inspiração. À Profa. Dra. Kelly Gianezini que na condição de minha coorientadora teve afinho e tenacidade, me fazendo refletir e buscar novas perspectivas. Sua participação nesta caminhada foi fundamental.

Aos professores que compuseram a banca examinadora do projeto de dissertação: Prof. Dr. Dimas de Oliveira Estevam, pelos encaminhamentos e recomendações apresentadas na qualificação e por ser um incentivador da extensão universitária, dentre outros temas e atividades – uma referência para todos os alunos que se propõe a voltar seus estudos ao tema. À Profa. Dra. Nara Grivot Cabral pelas orientações e sugestões apresentadas naquela ocasião e na defesa final. Ao Prof. Dr. Reginaldo de Souza Vieira pelos apontamentos na ocasião da banca.

À Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) pelos primeiros passos dados, inicialmente com a minha chegada à docência junto ao Curso de Direito em 2005, depois com as atividades junto ao ensino, a pesquisa e a extensão, sendo essa última a partir de 2012. Além disso, o apoio institucional por meio da concessão de Bolsa Funcionário colaborou na realização da pesquisa.

Ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS), que me ampliou horizontes, levando-me para um mundo novo, pautado pelos estudos interdisciplinares. Em especial a coordenação, Prof. Dr. Alcides e Profa. Dra. Giovana, que auxiliados pela Rose não mediram esforços para atender as nossas solicitações com presteza e agilidade. Muito grato à vocês três.

Ao Curso de Direito, representado pelos ex-coordenadores: Prof. Alfredo Engelman Filho e Profa. Rosângela Del Moro. À UNACSA, representado pelo Prof. Daniel Ribeiro Previ pelo apoio e incentivo nesta jornada. E, especialmente, à PROPEX representada por sua Pró-Reitora Profa. Dra. Luciane Bisognin Ceretta e aos demais integrantes de sua equipe – Prof. Reginaldo de Souza Vieira e Profa. Gisele Silveira Coelho Lopes – pelo suporte logístico e de material, que foi importante para a realização da pesquisa. À Profa. Sheila Martignago Saleh que me contagiou por sua dedicação e paixão pela extensão universitária, me encaminhando para a pesquisa e para a extensão.

Aos colegas que compõem o corpo docente do Curso de Direito e do Centro de Prática Jurídica (CPJ), que se transformaram em amigos ao longo do percurso, representado pela Profa. Marcia S. Lírío Piazza, Profa. Mônica Abdel Al, Prof. João Mello, Profa. Renise Melillo Zaniboni e Profa. Raquel Felício, pelo incentivo, companheirismo e auxílio em minhas inquietações durante o curso de mestrado.

Aos membros dos grupos de pesquisa Economia Política do Poder em Estudos Organizacionais (EPPEO) e Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU): Leonardo Zamparetti e Jacson Gross pelas leituras atentas, auxílio na checagem do sumário, siglas e referências. Ao estimado Ricardo Colonetti pela prestimosa colaboração na formatação final da dissertação em A5.

À todos os colegas do PPGDS, em especial, à Carla e à Janaína, que foram importantes pelo apoio e companheirismo, trazendo consolo e alegria em todas as circunstâncias. Enfim, a todos aqueles que de uma forma direta ou indireta colaboraram e se envolveram com a presente pesquisa.

Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressiva, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos.

Paulo Freire

RESUMO

O tema da dissertação foi a extensão universitária popular os seus limites e suas possibilidades. O objeto de estudo foi o Programa de Extensão Território Paulo Freire (TPF), constituído na cidade de Criciúma, em Santa Catarina (SC). O Programa foi desenvolvido pela UNESCO, por intermédio da PROPEX. Em novembro de 2013 representantes da UNESCO apoiados pela União das Associações de Bairros de Criciúma (UABC) se reuniram com lideranças comunitárias dos bairros localizados no entorno da Universidade para identificar e elencar as necessidades sociais, econômicas e jurídicas daquela população. O intuito era que juntos – universidade e sociedade – pudessem resolver problemas específicos vinculados a vulnerabilidade socioeconômica da região, por meio da elaboração de projetos socioeducacionais para os bairros que estavam contidos na chamada “Grande Santa Luzia”. De posse das demandas os projetos foram desenvolvidos e implementados. O TPF foi composto em sua fase inicial por dezesseis projetos com duração de dois anos envolvendo trinta professores e quarenta acadêmicos. Atualmente, na segunda edição, o Programa TPF conta com doze projetos que envolvem aproximadamente quarenta professores e trinta alunos. A realização da pesquisa se justifica pela relevância social e acadêmica, pois a UNESCO, mediante a extensão universitária popular, busca desenvolver distintos projetos nos bairros, cuja abrangência ainda é desconhecida pela falta de pesquisas a esse respeito. O objetivo geral foi compreender a relação entre o papel da extensão universitária popular realizada no Programa TPF como uma política institucional e as políticas sociais no contexto local, bem como os limites e possibilidades desta articulação. A centralidade da pesquisa localizou-se nas análises obtidas junto dos ditames nacionais (plano nacional e política nacional, entre outros) e suas regras e, principalmente, do arcabouço administrativo da UNESCO, que conduzem e orientam às práticas e as atividades extensionistas desenvolvidas no Programa TPF. Trata-se de um estudo interdisciplinar, com a opção pela pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e exploratória, tendo o Programa TPF, sido escolhido como um estudo de caso. Pode-se afirmar que a extensão universitária sempre foi ligada aos conceitos vinculados a função social da universidade e a forma pela qual poderia intervir junto a setores sociais em seu entorno e na própria sociedade como um todo. Neste interim podemos compreender que o ensino foi a função primeira da universidade, passando, posteriormente, para a pesquisa e, somente nos

últimos tempos, foi-lhe acrescentada a função de extensão. Assim da extensão universitária popular e social promovidas nas universidades, e especialmente no Programa TPF, pode-se compreender, que estas funções devem apresentar capacidades de serem estendidas a um público que se encontra além de seus “muros”, vinculadas e correspondentes aos ditames (nacionais e internos da instituição) que orientam as atividades extensionistas desenvolvidas.

Palavras-chave: Universidade. Universidade Comunitária. Extensão universitária popular. Paulo Freire.

ABSTRACT

The subject of the dissertation is the popular university extension and its limits and its possibilities. The object of study is the Paulo Freire Territory Extension Program (TPF), established in the city of Criciúma, in Santa Catarina (SC). The Program was developed by the Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), through the Pro-Rectory of Research and Extension (PROPEX). In November 2013 representatives of UNESC supported by the Union of Neighborhood Associations of Criciúma (UABC) met with community leaders from neighborhoods located around the University to identify and list the social, economic and legal needs of that population. The intention was that together, university and society, could solve specific problems related to the socioeconomic vulnerability of the region, through the elaboration of socio-educational projects for the neighborhoods that were contained in the "Great Santa Luzia". The projects were developed and implemented in the possession of the demands. The TPF was composed in its initial phase by sixteen two-year projects involving thirty professors and forty academics. Currently, in the second edition, the Program has twelve projects involving approximately forty teachers and thirty students. The realization of the research is justified by the social and academic relevance, since UNESC, through the popular university extension, seeks to develop different projects in the neighborhoods, the scope of which is still unknown by the lack of research in this regard. The general objective is to understand the relationship between the role of popular university extension carried out in the TPF Program as an institutional policy and social policies in the local context, as well as the limits and possibilities of this articulation. The centrality of the research is located in the analyzes obtained from the national dictates (national plan and national policy, among others) and its rules, and especially from the administrative framework of UNESC, which guide and guide the practices and activities carried out in the TPF Program, Since the environment where everything happens is in the community itself and the social reality is where the popular knowledge is linked to the scientific knowledge, seeking the effectiveness of these knowledge in terms of appropriation of these by the participants of these projects of popular extension. It is an interdisciplinary study, with the option of bibliographic research and qualitative and exploratory design, and the TPF Program was chosen as a case study. As for the objectives, it was defined by the exploratory research based on the reality found in the national dictates and

regulations that underpin the popular university extension practice, as well as the internal framework of UNESCO. Understanding how the articulation of the popular university extension from the TPF Program, with the analysis of the national dictates that define and regulate them, as well as of the internal normative instruments of the institution and its character of acting with the community will be elements of analysis in the Present study. By the research in question one can affirm that the university extension was always linked to the concepts linked to the social function of the university and the way in which it could intervene with social sectors in its surroundings and in the own society as a whole. In the meantime, we can understand that teaching was the university's first function, later on, for research, and it was only recently that the extension function was added to it. Thus, it is possible to understand that these functions should be able to be extended to a public that is beyond its walls, linked and corresponding to the public policies and Dictates (national and internal of the institution) that guide the extended activities developed.

Keywords: University. University Extension. Popular university extension. Paulo Freire.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa dos bairros contemplados pelo Programa TPF	39
Figura 2 – Mapa conceitual de implementação da estratégia 12.7 do PNE	119
Figura 3 – Organograma da gestão da extensão na UNESCO	141
Figura 4 – Organograma do Programa TPF	182

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Modalidades da extensão universitária	107
---	-----

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ABESC	Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
ABRUC	Associação Brasileira das Universidades Comunitárias
ACAFE	Associação Catarinense das Fundações Educacionais
ACIC	Associação Comercial e Industrial de Criciúma
ACRICA	Associação de Apoio a Criança Carente
AMESC	Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense
AMREC	Associação dos Municípios da Região Carbonífera
ANDES	Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANEPOP	Articulação Nacional de Extensão Popular
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Associação Nacional de Trabalhadores da Educação
CONAD	Conselho Nacional das Associações Docentes
CONSU	Conselho Universitário
CRFB/88	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
E-TEC	Educação Profissional e Tecnológica a Distância
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
ForExt	Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária
FORGRAD	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação
FORPROEX	Fórum Pró-Reitores Extensão Universidades Públicas Brasileiras
FORPROP	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação
FUCRI	Fundação Educacional de Criciúma
FUMDES	Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior

FUNDEB	Fundo Manutenção e Desenvolvimento Educação Básica e Valorização do Magistério
FUNDEF	Fundo Manutenção e Desenvolvimento Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
FURB	Universidade Regional de Blumenau
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICES	Instituições Comunitárias de Ensino Superior
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
IFET	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAES	Programa de Ações em Economia Solidária
PAR	Planos de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEDIC	Programa de Extensão de Direito e Cidadania
PEE	Plano Estadual de Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLA	Programa Nacional Livro Didático Alfabetização Jovens e Adultos
POPE	Programa de Orientação ao Pequeno Empreendedor
PPGDS	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico
PRODASEC	Programa Ações Sócio-Educativas Culturais para População Carente Meio Urbano
PROESDE	Programa de Educação Superior para o Desenvolvimento Regional
PROEXT	Programa de Apoio à Extensão Universitária MEC/SESu
PRONASEC	Programa Ações Sócio-Educativas Culturais População Carente Meio Rural
PROPEX	Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da UNESC
PRUNI	Programa Universidade para Todos
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PUCAMP	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUCMG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUCRJ	Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RENEX	Rede Nacional de Extensão
REUNI	Programa Apoio Planos Reestruturação Expansão Universidades Federais
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SATC	Sociedade de Assistência aos Trabalhadores do Carvão
SESu	Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TPF	Território Paulo Freire
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UABC	União das Associações de Bairros de Criciúma
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UCSAL	Universidade Católica de Salvador
UCP	Universidade Católica de Pelotas
UCPEL	Universidade Católica de Pelotas
UDESC	Universidade Estadual de Santa Catarina
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UGC	Universidade Católica de Goiás
UNA/CET	Unidade Acadêmica das Ciências, Engenharias e Tecnologias
UNA/CSA	Unidade Acadêmica das Ciências Sociais
UNA/HCE	Unidade Acadêmica das Humanidades, Ciências e Educação
UNA/SAU	Unidade Acadêmica das Ciências da Saúde
UNB	Universidade de Brasília
UNC	Universidade do Contestado
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESC	Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura
UNIARP	Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe
UNIBAVE	Universidade Barriga Verde
UNICAP	Universidade Católica de Pernambuco

UNIDAVI	Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
UNIFEBE	Centro Universitário de Brusque
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNIMEP	Universidade Metodista de Piracicaba
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense
UNISANTOS	Universidade Católica de Santos
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville
UNOCHAPECÓ	Universidade da Região de Chapecó
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina
UPF	Universidade de Passo Fundo
USC	Universidade Sagrado Coração
USF	Universidade São Francisco
USJ	Centro Universitário Municipal de São José
USP	Universidade de São Paulo
USU	Universidade Santa Úrsula

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	35
2 A UNIVERSIDADE COMO CENTRO DO SABER.....	51
2.1 A UNIVERSIDADE E O SEU CONTEXTO HISTÓRICO.....	51
2.1.1 O direito ao acesso à educação universitária como direito fundamental	51
2.1.2 A Universidade na América Latina e no Brasil	56
2.1.3 As universidades comunitárias e o sistema ACADEMIA.....	74
2.2 O CARÁTER INTERDISCIPLINAR DA UNIVERSIDADE E A INDISSOCIABILIDADE ENTRE O ENSINO, A PESQUISA E A EXTENSÃO.....	83
2.2.1 Elementos constitucionais, conceitos e legislação pertinente..	83
3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E AS SUAS MODALIDADES	93
3.1 O CONTEXTO HISTÓRICO	93
3.2 A CONCEITUAÇÃO E AS MODALIDADES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	103
3.3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE ENSINO SUPERIOR.....	127
4 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA POPULAR NA UNESC: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA TPF.....	133
4.1 A UNESC E SEU CONTEXTO HISTÓRICO	133
4.2 A INSTITUIÇÃO DO PROGRAMA PELA UNESC	135
4.2.1 O educador, pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire.....	149
4.2.2 A educação popular como prática extencionista no Programa TPF	153
4.2.3 Metodologia aplicada no Programa TPF – limites e possibilidades	163
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	184
REFERÊNCIAS	191
ANEXOS	202

1 INTRODUÇÃO

A extensão universitária tem logrado se consolidar enquanto espaço de aprendizagem reconhecido institucionalmente na academia. Tal prática busca, mediante a construção permanente da indissociabilidade entre o ensino e pesquisa, ir ao encontro dos anseios da comunidade, ouvindo-a, instigando por intermédio de sua atuação, a transformação da realidade social ali encontrada. Toda a produção do conhecimento, via extensão, ocorre na troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, tendo como consequência a democratização do conhecimento, a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade e uma produção resultante do confronto com a realidade.

O tema da dissertação foi a extensão universitária popular e os seus limites e suas possibilidades. O objeto de estudo foi o Programa Território Paulo Freire (TPF), constituído na cidade de Criciúma, em Santa Catarina. O Programa foi desenvolvido pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), por intermédio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPEX).¹ De imediato cabe definir o conceito operacional de extensão universitária popular utilizado ao longo da dissertação como aquela ação planejada em conjunto com a comunidade no interior da universidade² e desenvolvida externamente em regiões de vulnerabilidade social. O sentido desta ação social era atender as demandas emanadas da comunidade e cuja execução foram desenvolvidas pela universidade mediante as técnicas e procedimentos próprios da extensão universitária popular.

Em novembro de 2013 representantes da UNESC – apoiados pela União das Associações de Bairros de Criciúma (UABC)³ – se reuniram com lideranças comunitárias dos bairros localizados no entorno da Universidade para identificar e elencar as necessidades sociais, econômicas e jurídicas daquela população. O intuito era que

¹ O documento que legitima este Programa é a Norma Administrativa nº 04/2013-PROPEX/UNESC.

² Nesta dissertação o termo Universidade, Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) e Instituições de Ensino Superior (IES) serão empregadas como sinônimos.

³ Cabe destacar que a União das Associações de Bairros de Criciúma (UABC) foi fundada em 27 de julho de 1987, tendo sido declarada de utilidade pública municipal pela Lei nº 1.785, de 20 novembro de 1982 e declarada de utilidade estadual pela Lei nº 9.356, de 14 de dezembro de 1993. Fonte: Blog da UABC. Documento eletrônico. Disponível em: <<http://uabconline.blogspot.com.br/p/historial.html>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

juntos – universidade e sociedade – pudessem resolver problemas específicos vinculados a vulnerabilidade socioeconômica da região,⁴ por meio da elaboração de projetos socioeducacionais para os bairros que estavam contidos na chamada Grande Santa Luzia.⁵ De posse das demandas os projetos foram desenvolvidos e implementados.

O TPF foi composto em sua fase inicial⁶ por dezesseis projetos⁷ com duração de dois anos envolvendo trinta professores e quarenta acadêmicos. Atualmente, na segunda edição, o Programa conta com doze projetos que envolvem aproximadamente quarenta professores e trinta alunos.

⁴ A pesquisa estava vinculada as necessidades do desenvolvimento socioeconômico, um dos fios condutores que orientam o PPGDS da UNESC, por meia da linha de pesquisa Desenvolvimento e Gestão Social e da área de concentração Desenvolvimento Socioeconômico.

⁵ O termo Grande Santa Luzia é a denominação da região composta por doze bairros de Criciúma, a saber: Santo André; São Defende; Progresso; São Sebastião; Nova Esperança; Vila Belmiro; Jardim União; Santa Luzia; Cidade Mineira; Cidade Mineira Velha; Vila Manaus; e São Francisco.

⁶ O programa TPF se encontra atualmente em seu segundo edital, tendo o primeiro sido finalizado no início de 2016.

⁷ Os Projetos que integram a primeira edição do Programa TPF são: 1) Cidadania, meio ambiente e formação crítica: discutindo e produzindo conceitos com adolescentes e suas famílias a partir dos produtos midiáticos; 2) Ambiente e cidadania: a educação ambiental nas escolas; 3) Gestão Ambiental como estratégia para o fortalecimento da Educação Ambiental na Escola Municipal José Contim Portella; 4) Filosofia vai a terceira idade: cultivando e cuidando de si; 5) (PAES) Programa de Ações em Economia Solidária: Ações para empreendimentos de economia solidária – rumo a uma incubadora universitária; 6) (POPE) Programa de Orientação ao Pequeno Empreendedor: Finanças pessoais para escolas municipais do TPF; 7) (PEDIC) Programa de Extensão de Direito e Cidadania; 8) (PEDIC) Programa de Extensão de Direito e Cidadania: Curso de Formação em Agente Comunitário de Cidadania; 9) Educação em saúde, educação permanente com profissionais de saúde e empoderamento: círculos de cultura com os profissionais de saúde, com o conselho local de saúde e com a comunidade Vila Manaus; 10) Educação em saúde: uma abordagem sobre as doenças sexualmente transmissíveis; 11) Projeto de atenção materno infantil e família- PAMIF): interdisciplinaridade com grupos grávidos e com bebês; 12) Biomedicina no seu bairro: compartilhando o conhecimento, promovendo a saúde e educação; 13) Residência Multiprofissional em Saúde Coletiva; 14) Escola de Pais em Educação para a Saúde; 15) Saúde Bucal nas Escolas; e 16) Coleta Seletiva Solidária. Os supracitados projetos não foram, em sua individualidade, objeto de estudo da pesquisa.

A escolha pelo nome Paulo Freire foi em razão do mesmo ter sido o precursor da educação de adultos no país, mediante um processo de dialogicidade, por meio do qual a reflexão se desenvolve gradualmente, cuja dinâmica é construída coletivamente, rompendo-se as palavras e ideias discriminatórias e dominantes, e levando os sujeitos a agirem sobre seus mundos e realidades, o que resulta na transformação social. Diante disso a UNESCO resolveu homenageá-lo atribuindo seu nome ao Programa de Extensão Universitária Popular ora em estudo. Quanto à delimitação geográfica, os bairros inseridos no Programa TPF compreendem uma das regiões da cidade onde, historicamente, se concentram as populações de maior vulnerabilidade socioeconômica da cidade.

Criciúma, situada no sul do Estado de Santa Catarina (SC), foi fundada em 1880, conhecida como a “Capital Brasileira do Carvão”, sua principal economia era o extrativismo vegetal. Com o desenvolvimento econômico em ascensão, e, paralelamente, com a exponencial desigualdade social ali estabelecida, parte da população local, em especial os menos favorecidos, não possuíam habitação. Os bairros que compunham a “Grande Santa Luzia” até o final da década de 1960, eram conhecidos como áreas de depósitos de rejeitos de carvão e a partir década de 1970, os bairros foram surgindo naquelas terras. Algumas áreas que inicialmente eram destinadas pelo Poder Público Municipal para sediar um parque industrial, bem como outras atividades foram com o tempo sendo reivindicadas pelas pessoas como forma de garantir o direito à moradia (TEIXEIRA, 2011).

Desta feita o setor oeste do município de Criciúma foi ocupado por famílias de trabalhadores da indústria carbonífera, que explorou reservas em Rio Maina e Mina União e, mais recentemente, Coquerias⁸ se estabeleceram nas proximidades da Vila São Sebastião. Os primeiros moradores surgiram naquela área com a implantação da Cidade dos Mineiros, hoje Cidade Mineira Velha. O bairro Vila Manaus originou de ocupações irregulares daquelas áreas e durante as décadas de 1970 e 1980, outros bairros surgiram como a Vila Nova Esperança e Promorar, seguidos de processos de ocupação irregular em boa parte dos bairros deste território.⁹ Ao considerar todo este contexto, a UNESCO definiu que

⁸ Instalação industrial destinada à produção de coque metalúrgico. Documento eletrônico. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?id=GX8Z>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

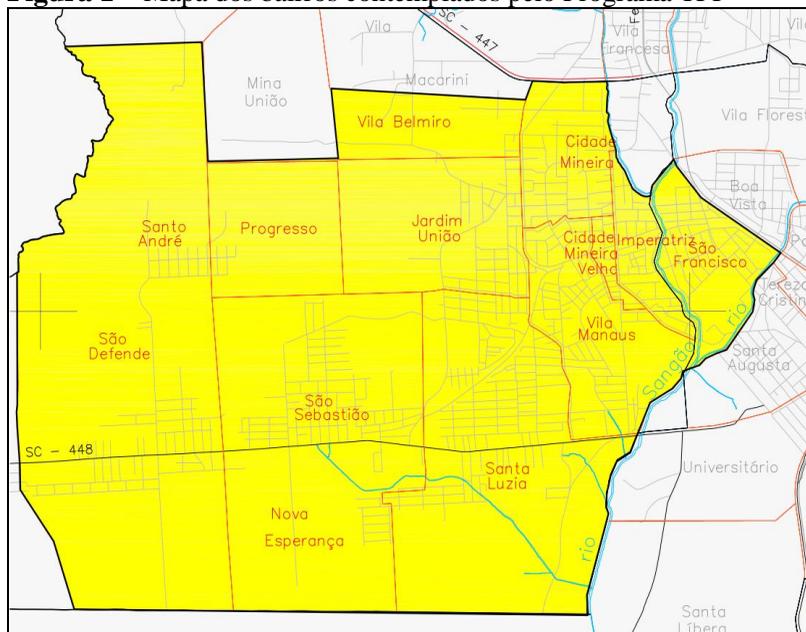
⁹ Assentamentos Precários no Brasil Urbano. Brasília: Secretaria Nacional de Habitação/Ministério das Cidades/Centro de Estudos da Metrópole/CEBRAP, 2007. Disponível em: <www.cidades.gov.br>. Acesso em: 03 jun. 2016.

os bairros que fariam parte da denominada “Grande Santa Luzia” passariam, também, a fazer parte, territorialmente, de uma área de extensão universitária da referida instituição.

Em termos populacionais foram considerados os residentes daquela área, haja vista que as estimativas do IBGE, em 2010, constatavam que a população de Criciúma era composta por 192.318 habitantes, e a população total do Distrito de Rio Maina, por sua vez, naquele mesmo ano somava 54.069 habitantes, enquanto os bairros localizados ao Sul da rodovia estadual SC 447, que compunham a região da “Grande Santa Luzia”, somavam 33.860 habitantes, ou seja, mais de 62% da população total do Distrito de Rio Maina.¹⁰ Diante deste cenário populacional, estima-se que cerca de 50% desta população correspondiam aos bairros situados no recorte geográfico do Programa TPF.

O intuito central do Programa é desenvolver projetos que ampliem a capacidade de autonomia das comunidades. A possibilidade de transformação e mudança social é o que move a implantação do TPF, que conta com a integração interdisciplinar dos projetos desenvolvidos pelas diversas unidades acadêmicas da instituição e a participação proativa da comunidade (UNESC, 2015e).

¹⁰ Documento eletrônico. Disponível em: <www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa_tcu.shtm>. Acesso em: 03 jun. 2016.

Figura 1 – Mapa dos bairros contemplados pelo Programa TPF

Fonte: Documento eletrônico. Disponível em:
<http://www.unesc.net/portal/resources/files/455/Mapa%20Teritorio%20Paulo%20Feire.PNG>.
 Acesso em: 06 nov. 2016.

A realização da pesquisa se justifica pela relevância social e acadêmica, pois a UNESC, mediante a extensão universitária popular, busca desenvolver distintos projetos nos bairros, cuja abrangência ainda é desconhecida pela falta de pesquisas a esse respeito.¹¹ Ademais, incumbe por relevante informar que o autor da dissertação é professor da UNESC, tendo desenvolvido projetos de extensão universitária junto a programas vinculados ao Curso de Direito da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais Aplicadas (UNACSA) desde 2012. Além disso, atuou no Programa TPF por meio de atividades desenvolvidas em um dos seu dezesseis

¹¹ Esta afirmação está fundamentada nas informações obtidas na coleta de dados, uma vez que ainda não foram objeto de análise documental e registros junto a Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPEX) da referida instituição.

projetos¹² o que o motivou sobremaneira a pesquisar o tema ora em comento.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88) determina que o acesso à educação, e especialmente a educação universitária, como um direito que deve ser garantido a todo cidadão, cabendo ao Estado mediante a promoção de políticas públicas efetivar tal direito a toda a coletividade, acesso este que envolve a educação, a pesquisa e a extensão como elementos correlatos e indissociáveis nesse processo. Esse acesso prioritariamente deve envolver a educação, a pesquisa e a extensão como elementos correlatos e indissociáveis nesse processo (BRASIL, 2015b).

A instância máxima que representa o poder encontra-se na figura do Estado, que define as diretrizes de convivência social dentro da sociedade, tratando-se de uma das suas elementares funções. O Estado deve buscar para fins de garantia e da manutenção da ordem se utiliza das políticas públicas e das demandas sociais que surgem em consonância com as ideias expressas nos direitos sociais, civis e políticos, como uma forma de se legitimar e assegurar a igualdade entre as pessoas (ROCHA, 2001).

Quando os direitos são operacionalizados via democracia o paternalismo é evitado, e para o entendimento do que venha a ser a igualdade é admitido, pois, empiricamente, que a desigualdade material afeta o exercício das liberdades e faz com que os direitos sociais adentrem no sistema, justamente, para corrigir as desigualdades materiais, com o intuito de restabelecer a igualdade necessária no âmbito da democracia. A existência de uma distribuição social inicial justa pode ser aceitável quando todos dispõem dos bens sociais primários, tais como: saúde, educação, moradia e alimentação em um padrão mínimo admissível, onde o direito deve ser o garantidor dessas medidas (RIBEIRO, 2012).

Consoante Oliveira e Rocha (2010) para a compreensão da correlação entre as políticas públicas e a extensão universitária se necessita de uma visão amplificada de sua atuação:

A reflexão sobre a correlação entre as políticas públicas e a extensão universitária, torna-se

¹² Trata-se do Curso de Formação em Agente Comunitário de Cidadania. Salienta-se, novamente, que a análise recairá sobre o Programa TPF como estudo de caso (GIL, 2002) – que contempla dezesseis projetos – e não especificamente sobre um determinado projeto.

importante compreender seu caráter difuso, para além da dimensão própria das atividades, projetos e programas institucionais específicos das universidades, ou seja, para além da política pública específica das instituições de ensino superior públicas, a extensão universitária poderá interagir com outras políticas públicas e setores do governo, a exemplo da educação básica, da saúde pública, do desenvolvimento econômico e social, da inclusão social, da infra-estrutura e meio ambiente, da segurança pública. Daí decorre a natureza especial da atividade de extensão quando analisada sob a perspectiva de interação universidade e Estado (OLIVEIRA E ROCHA, 2010, p. 124).

A extensão universitária pode desempenhar papel análogo ao da política social, pois a mesma pode ser pensada para dirimir as desigualdades sociais. No entanto, de outro lado, pode vir também assegurar a estabilidade do sistema vigente, uma vez que consegue ser capaz de inverter os objetivos para os quais é instituída. Neste sentido, a política poderá predominantemente impor uma perspectiva conservadora e domesticadora de extensão universitária, tornando-se um espaço contraditório, gerando barreiras diante de um novo projeto de universidade articulado com o processo de transformação social (FAGUNDES, 1986).

Mesmo que num primeiro momento, a prática da extensão universitária desenvolvida na comunidade, possa manter o *status quo*¹³ local, impondo uma visão conservadora, com o transcorrer das atividades, conforme o citado autor, a mesma tem o poder de desenvolver uma práxis similar à da política social. No caso mesmo que essas práticas venham gerar espaços contraditórios, redundando numa nova visão do papel da universidade e da transformação social daquela realidade encontrada.

Para Santos (1989) acerca da reivindicação da responsabilidade social da universidade, admite que:

¹³ *Status quo* é uma expressão em latim que significa: Estado em que. Estado anterior à questão de que se trata. Fonte: <<https://www.dicionariodelatim.com.br/busca.php?search=status+quo>>. Acesso em: 10 maio 2017.

Assumiu tonalidades distintas, para alguns a crítica se deve ao isolamento da instituição e de a pôr em serviço da comunidade, e para outros, tratava-se de denunciar que o isolamento fora tão só aparente e que o envolvimento que ele ocultava, em favor do interesse e das classes dominantes era social e politicamente condenável (SANTOS, 1989, p. 31).

A ligação de forças progressistas e de condições socioeconômicas favoráveis estimulam o avanço destas experiências, mas que somente poderão ser fecundadas por ações trocadas na compreensão clara das contradições, dos limites e das possibilidades concretas, compreensão essa que vai se construindo na própria práxis dos movimentos sociais. As atividades de extensão poderão expor as contradições localizando-as, cujos limites e possibilidades serão objeto de atuação no espaço social, onde serão desenvolvidas na comunidade (FLEURI, 2001).

A universidade atualmente confronta-se com uma realidade de exigências formalizadas pela sociedade e de uma restrita política de financiamento de suas atividades pelo Estado. No mundo ocidental a perenidade da universidade é colocada à prova, pois está associada à sua rigidez funcional e organizacional da sua estrutura e a relativa impermeabilidade às pressões externas, redundando em uma resistência a mudanças (SANTOS, 1989).

A relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, quando bem articulados, conduz a mudanças significativas nos processos de ensino e de aprendizagem, fundamentando didática e pedagogicamente a formação profissional. Neste sentido os estudantes e os professores se constituem, efetivamente, como sujeitos do ato de aprender, de ensinar e de formar profissionais e cidadãos (DIAS, 2009).

Para a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES), a universidade tem o dever de contribuir para a melhoria das condições de vida da sociedade e exercer a sua função social. E isso somente será possível quando houver a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão: a qualidade da universidade só ocorre, ganha sentido e atinge a sua finalidade quando torna o produto do fazer acadêmico acessível à sociedade, contribuindo para o seu aperfeiçoamento e para a melhoria das condições de vida de toda a população (CADERNO DA ANDES, 1996).

A multiplicidade de funções seja pela compatibilidade ou não entre elas ressaltou o caráter contraditório das suas efetivações e a ideia

da universidade fundada na investigação livre e desinteressada (pesquisa) e na unidade do saber (ensino). Tais contradições sempre existiram, tornando-se exacerbadas, onde a pesquisa normalmente se choca com o ensino, uma vez que a criação do conhecimento implica em recursos financeiros, humanos e institucionais dificilmente transferíveis para as tarefas de transmissão e utilização do conhecimento (SANTOS, 1989).

O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) é o coletivo que tem organizado nacionalmente a extensão universitária, cujo desempenho histórico trouxe reconhecimento da extensão como atividade acadêmica, conquistando avanços na institucionalização das experiências educativas no meio social, fortalecendo a extensão como “pilare acadêmico que articula o ensino e a pesquisa, em função das demandas da sociedade” (VASCONCELOS, 2003, p. 55). Esse coletivo propõe políticas e diretrizes básicas que permitam a institucionalização e o fortalecimento de ações comuns das Pró-Reitorias de Extensão das Instituições Públicas de Ensino Superior do Brasil.

Como já acima referido, a LDB salienta a necessidade da promoção à extensão, assim foi criado o Plano Nacional de Extensão Universitária que prevê que a extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade (BRASIL, 2015). O PNExt pauta-se na indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, respeitada a autonomia universitária, nos termos do art.207 da Constituição Federal do Brasil e arts. 43, VII, 44, IV, 52, *caput*, 53, III e 77, §2º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2015).

O referido Plano Nacional de Extensão Universitária trata a extensão como uma via de "mão dupla" onde a comunidade acadêmica encontrará na sociedade a elaboração da práxis do conhecimento, uma vez que no retorno à universidade os docentes e discentes trarão informações, dados e conhecimentos que, submetido à reflexão teórica será acrescido àquele conhecimento. Há uma troca constante de saberes (acadêmico e popular), redundando na democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. A extensão é a instrumentalizadora do processo dialético de teoria e prática, tratando-se de um trabalho interdisciplinar favorecendo a visão integradora do social (BRASIL 2015m).

Além do Plano Nacional de Extensão Universitária datado de 1998, foi construído mediante a articulação do FORPROEX, com a sociedade e o governo, a Política Nacional de Extensão Universitária. A

referida política tem o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas.

Cumprir referir à existência da Rede Nacional de Extensão (RENEX), sendo entendida como uma rede nacional de universidades criada em 1987 durante o I Encontro Nacional do FORPROEX. A RENEX mantém cadastro atualizado das IES integrantes, divulga ações extensionistas universitárias e coordena o Sistema Nacional de Informações de Extensão, SIEX/Brasil, banco de dados sobre as práticas de extensão no País (BRASIL, 2016k).

Além do PNExt e da Política Nacional de Extensão Universitária foi criado o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXT) que se trata de um instrumento que abrange programas e projetos de extensão universitária. O referido Programa apresenta sua ênfase na formação dos alunos e na inclusão social nas suas diversas dimensões, visando aprofundar ações políticas que venham fortalecer a institucionalização da extensão no âmbito das instituições federais, estaduais e municipais e comunitárias de educação superior (BRASIL, 2016p).

A extensão universitária possui um modelo conceitual amplo e, está calcada no modelo da pedagogia crítica e está alicerçada no diálogo, tornando-se uma relação horizontal, onde o professor e aluno são sujeitos que (re)fazem a história. Ao se respeitar as experiências dos estudantes mediante um constante processo dialógico, as chances de um trabalho em contextos populares se tornam mais reais, já que a presente ação valoriza o contexto social na abordagem pedagógica realizada (CRUZ et al., 2010).

A extensão pode ser compreendida como uma das “pedras angulares” da universidade, sofrendo de influências históricas e políticas. Embora seja institucionalmente conceituada como um 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 (FORPROEX, 2007), a maioria das práticas de extensão ainda permanece atrelada a dimensões assistencialistas e mercadológicas (VASCONCELOS, 2003).

A extensão universitária quando agregada à educação popular reveste-se de caráter político e humano, pois pressupõe desenvolver ações que fomentem o direito das pessoas na sua busca por serem e fazerem mais, necessitando travar uma luta para a superação do capitalismo e as políticas econômicas e sociais de exploração. Neste sentido a universidade, mediante a prática da extensão universitária popular, se apresenta como a interação necessária que busca, via a

articulação com o ensino e a pesquisa, desenvolver ações junto à comunidade em que a inserida, buscando a transformação social da comunidade ali inserida (VASCONCELOS, 2003).

Há uma percepção de que nas Instituições de Ensino Superior (IES) ocorre o não reconhecimento do trabalho docente nas atividades de extensão, parecendo estar atrelado também a uma desvalorização institucional e da política dessa prática, cujo fomento por parte dos órgãos reguladores da educação superior é mínimo, bem como das instâncias das próprias universidades, ressalvadas suas particularidades. Neste contexto é fundamental que a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão estejam plenamente vinculadas, uma vez que na IES é que serão gestados os programas e projetos de extensão a serem desenvolvidos junto a comunidade externa (SILVA et al., 2010).

Salienta-se uma teorização reconhecidamente dominante nos programas de extensão que se demonstra reconhecida e reveladora entre os limites entre a abertura que a universidade concede à comunidade e os objetivos que esta busca atender. Num primeiro momento tal abertura desempenha o papel de relações públicas em comunidades com longo rol de queixas e ressentimentos contra a universidade, desde as isenções fiscais, ao expansionismo das infraestruturas em detrimento de outras atividades locais e ao desassossegado provocado pela boêmia estudantil (SANTOS, 1989).

Há atividades de extensão que atuam em espaços comunitários, buscando como pressuposto básico a transformação social ocorrendo uma troca de saberes entre a universidade e a sociedade, merecendo destaque a extensão que se baseia nos princípios da educação popular e que é denominada extensão popular. Esta extensão popular remete à ideia de que o conhecimento se estende desde aqueles que se julgam sabedores até àqueles que se julgam nada saberem (RIBEIRO, 2009).

Desta feita, a universidade diante de tantos desafios busca desenvolver a articulação entre a extensão universitária e as políticas sociais em seu contexto regional, como tem desenvolvido a UNESCO a partir da implementação do Programa TPF junto a comunidade da “Grande Santa Luzia”, no Município de Criciúma.

Nesse sentido, questionamos: **é possível identificar a relação entre a extensão universitária popular e políticas sociais? Se, sim, de que maneira as mesmas se articulam no contexto local a partir do Programa TPF? Por fim, quais seriam os limites e possibilidades desta articulação?**

A instituição mediante a Norma Administrativa nº 04/2013-PROPEX/UNESC propôs o lançamento do Programa TPF buscando junto à comunidade universitária, que no caso da UNESCO se estabelece

por meio de Unidades Acadêmicas, promover o desafio de implantar a extensão popular, mediante a temática freiriana, a busca da aproximação entre universidade e comunidade, numa forma diferente de extensão até então ainda não efetivada pela instituição em comento (UNESC, 2015d).

O principal objetivo do Programa foi desenvolver projetos que ampliassem a capacidade de autonomia dos doze bairros abrangidos, tendo a transformação e mudança social como mote para a implantação do citado Programa. O mesmo conta com a integração interdisciplinar dos projetos desenvolvidos pelas Unidades Acadêmicas da UNESC e a participação proativa da comunidade.

Os doze bairros que compõem o Programa TPF possuem uma situação de vulnerabilidade social e econômica, com históricos de violência e marginalidade, subemprego e diversos outros problemas, principalmente ambientais, pois se localizam em sua maioria em áreas antes de rejeitos de carvão, cujas terras estavam abandonadas, uma vez que eram utilizadas somente para o depósito daquilo que era considerado não aproveitável pela indústria extrativista mineral da região. Esse cenário social vai de encontro às diversas mudanças econômicas ao qual o Município de Criciúma vivenciou nas décadas entre 1960 e 1980, com a extração do carvão mineral, a produção de revestimentos cerâmicos, a siderurgia e a confecção de jeans. Com a abundância de mão de obra e também com a abertura de vagas em quase todos os setores da economia local muitos vieram a morar em Criciúma, buscando uma vida melhor para suas famílias (TEIXEIRA, 2011).

O objetivo geral da dissertação foi compreender a relação entre o papel da extensão universitária popular realizada no Programa TPF como uma política institucional e as políticas sociais no contexto local, bem como os limites e possibilidades desta articulação.

Os objetivos específicos foram: a) estudar a universidade como organização social e sua contextualização histórica; a universidade na América Latina e no Brasil; e as universidades comunitárias e o Sistema ACADE; a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão; e a prática da extensão universitária popular; b) A extensão universitária e suas modalidades; o contexto histórico, a conceituação e as modalidades da extensão universitária e a extensão universitária nas instituições comunitárias de ensino superior; c) analisar a articulação entre as práticas da extensão universitária popular realizadas no Programa TPF (mediante o cumprimento dos ditames e regramentos nacionais que as definem e regulam, dos instrumentos normativos internos da instituição e o seu caráter de atuação junto à comunidade.

Quanto aos procedimentos metodológicos é relevante referir

acerca dos estudos de Creswell (2007), sobre o desenvolvimento da pesquisa nas ciências sociais e humanas, uma vez que realçam a expansão de investigações que articulam abordagens quantitativas, qualitativas ou procedimentos mistos. Tal articulação decorre da necessidade de reunir dados quantitativos e qualitativos na coleta e análise de dados em um determinado estudo ou mesmo em procedimento misto.

Cabe destacar que, como estratégia de pesquisa, foi adotada a abordagem qualitativa por meio de investigação bibliográfica¹⁴ e documental¹⁵ ocorrida nos setores responsáveis da Universidade. A decisão por eleger tal estratégia foi com base na concepção de Gil

¹⁴ Esta dissertação está estruturada de modo que no “estado da arte” é apresentada uma revisão sistemática da produção recente na pós-graduação brasileira sobre a relação entre políticas sociais e extensão universitária, ou extensão universitária popular, realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), com o intuito de conhecer a visibilidade desta temática, além de tecer uma discussão acerca dos resultados obtidos nestas pesquisas. Da busca acima referida foram encontradas produções acadêmicas referentes à extensão universitária (12); ciências humanas e educação (07); ensino superior (08); educação (07); além de uma seleção minoritária de pesquisas distribuídas entre as mais variadas áreas do conhecimento humano. A palavra-chave: “extensão universitária” tem a abordagem em doze dissertações nas quais Diniz (2012); Silva (2006); Vieira (2009); Silva (2003); Salgado (2013); Castro (2015); buscam demonstrar a efetividade das práticas extensionistas na universidade contemporânea. No tocante a busca quanto às palavras-chaves: “políticas sociais” e “extensão universitária popular” foram encontradas três dissertações que abordam tal temática tendo Rosa (2011); Villar (2011) e Lima (2011) desenvolvido essa temática em suas pesquisas. Nesse sentido, a relevância se traduz pela lacuna na literatura ora apresentada, motivando a temática e a fundamentação desta dissertação. Da mesma forma se buscou pesquisar a temática da pesquisa junto ao banco de teses e dissertação da biblioteca digital da ACADE, tendo sido encontrada somente uma dissertação de mestrado desenvolvida por Santos (2012).

¹⁵ Cabe destacar que os ditames legais que alicerçam a prática extensionista nas instituições de ensino universitárias são: o Plano Nacional de Extensão Universitária, a Política Nacional de Extensão Universitária, a Rede Nacional de Extensão Universitária (RENEX), o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária (FOREXT) entre outros, onde se buscou externar os elementos da fundamentação teórica e documental, além da pesquisa junto aos documentos oficiais da UNESCO, por meio de resoluções, editais, normas administrativas, relatórios e demais meios como a Norma Administrativa nº 04/2015, as Resoluções nº 06/2008/CONSU e nº 12/2015/CONSU, que tratam das Políticas de Extensão da UNESCO e demais documentos relacionados.

(2002) que afirma a existência de “pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas” (GIL, 2002, p. 44). Foi o caso da pesquisa em mote, haja vista que se trata do primeiro trabalho acadêmico a respeito do Programa.

Considerando a proposta de estudo da pesquisa, os procedimentos foram compreendidos a partir de uma perspectiva interdisciplinar sendo impreterível na análise e na compreensão dos dados levantados “a preservação da totalidade da unidade social” (GIL, 2002, p. 141) e por isso optou-se por eleger o Programa TPF como um estudo de caso. Para tanto, foi necessário valer-se da educação e da sociologia para compreender o fenômeno social local já destacado.

Quanto aos objetivos, optou-se pela pesquisa exploratória alicerçada na realidade encontrada nos ditames e regimentos nacionais que embasam a prática extensionista universitária popular, bem como do arcabouço interno da instituição, os quais deram guarida para a implantação e execução das práticas da extensão popular pela UNESCO, bem como junto à comunidade em que o Programa está inserido. Acerca da pesquisa exploratória Gil (2002) refere que tais “pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41). Neste momento cabe revelar a hipótese da pesquisa.

Partindo do pressuposto que o Estado deveria ser responsável pela elaboração e implementação de políticas públicas (NUNES, et al., 2017) – neste estudo abrange também as políticas sociais – e considerando as funções da universidade (SANTOS, 1989) há a inversão dos papéis de protagonista (Estado/Prefeitura de Criciúma) e de coadjuvante (Universidade/UNESCO). Logo, se há limites, lacunas ou possibilidades entre políticas sociais e o papel da extensão universitária popular é devido à incapacidade do Estado de atender as demandas sociais por meio de políticas públicas, sendo necessário que organizações sociais – UNESCO – se empoderem para executar as funções que lhe cabem.

As categorias de análise adotadas foram: a universidade, a extensão universitária, a extensão universitária popular e Paulo Freire. A centralidade da pesquisa empírica, por sua vez, localiza-se nas análises obtidas junto aos ditames nacionais (plano nacional e política nacional, entre outros) e suas regras e, principalmente, do arcabouço administrativo da UNESCO. Tais documentos conduzem e orientam as práticas e as atividades extensionistas desenvolvidas no Programa TPF, uma vez que o ambiente onde tudo ocorre é na própria comunidade e a

realidade social é onde o saber popular é concatenado com o saber científico, buscando a efetivação destes saberes em termos de apropriação destes pelos participantes destes projetos de extensão popular.

Oliveira e Sousa (2014, p. 122), comentam que:

O pesquisador que almeja ser coerente com a prática educativa dialógica reconhece os participantes de sua pesquisa como sujeitos capazes de produzir cultura e conhecimento em suas relações com os outros no mundo. O autor reafirma que não se deve tomar o ser humano como objeto de investigação, mas sim o seu pensamento-linguagem referido à realidade, sua percepção da realidade, sua visão de mundo, em que se encontram envolvidos seus temas geradores.

As pessoas não devem ser percebidas como um objeto de estudo, mas sim como participantes, que na pesquisa realizada colaboraram para a sua efetivação, onde o compromisso ético e social são os pontos de partida e chegada. O retorno à comunidade deve dar-se não somente no compartilhamento das informações, mas também na efetiva contribuição social, que deve ser anunciada na justificativa do trabalho, prevista na metodologia e verificada em seus resultados e encaminhamentos (OLIVEIRA e SOUSA, 2014).

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos. O primeiro capítulo tratou da introdução da presente dissertação. O segundo capítulo foi dividido em duas seções: a primeira dedicou-se a universidade como centro do saber e quatro subseções definidas como a universidade e o seu contexto histórico; o direito ao acesso à educação universitária como direito fundamental; a universidade na América Latina e no Brasil e as universidades comunitárias e o sistema ACADE. Na segunda seção foi desenvolvido o tema relacionado ao caráter interdisciplinar da universidade e a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão e os elementos constitucionais, conceitos e legislação pertinente. No terceiro capítulo foram abordadas a extensão universitária e suas modalidades, desdobradas em três seções, sendo a primeira acerca do breve contexto histórico; a segunda que tratou da conceituação e as modalidades da extensão universitária; e a terceira que se ocupa da extensão universitária nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES). No quarto capítulo foi apresentada a análise acerca da extensão universitária popular na UNESCO, a partir do Programa de extensão TPF, tendo o sido dividido em duas seções, quais

sejam, a primeira que abordou UNESCO e o seu contexto histórico e a segunda que discorre sobre a instituição do Programa de extensão TPF pela UNESCO, que foi desdobrada em três subseções, sendo a primeira que se dedica ao educador, pedagogo e filósofo Paulo Freire, a segunda que remete a educação popular como prática extensionista no Programa TPF e a terceira que relata a metodologia aplicada no Programa TPF e seus limites e possibilidades. Por fim o quinto capítulo foram apresentadas as considerações finais da dissertação.

2 A UNIVERSIDADE COMO CENTRO DO SABER

Neste capítulo consta a fundamentação teórica que dará suporte a dissertação e a relação que existente entre a temática e os conceitos.

2.1 A UNIVERSIDADE E O SEU CONTEXTO HISTÓRICO

O presente capítulo foi dividido em duas seções representadas: primeiro, pela universidade e a sua contextualização histórica e três subseções definidas como o direito ao acesso à educação universitária como direito fundamental; a universidade na América Latina e a universidade no Brasil e; as universidades comunitárias e o sistema ACADEMIA. Na segunda seção se desenvolverá o tema relacionando ao caráter interdisciplinar e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tendo como subseção os elementos constitucionais e legislação pertinente.

2.1.1 O direito ao acesso à educação universitária como direito fundamental

Para uma melhor compreensão daquilo que seja o direito ao acesso à educação universitária como direito fundamental, bem como as demais diretrizes estampadas no presente estudo, tem-se que o processo educativo ocorre em todas as fases da vida humana. Portanto, a educação não ocorre somente no ambiente escolar. A aprendizagem acontece em diversos âmbitos, na família, na comunidade, no trabalho, no grupo de amigos, na associação e também na escola. Da mesma forma podemos dizer acerca da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que registra que os processos formativos se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (RIZZI, et al., 2011).

O Estado deve proteger e respeitar todos os tipos de processos formativos de educação, dever compartilhado por todos os atores sociais com total liberdade, “desde que não violem as demais normas de direitos humanos” (RIZZI, et al., 2011). Difere-se a educação do ensino, uma vez que segundo o referido autor, esse último, faz parte integrante da educação e tem regulamentação própria, sendo no caso regulamentado, possuindo currículo e forma de funcionamento previstos em lei, levando certificação a cada etapa da escolaridade (fundamental, média, técnica, superior, etc.), tendo o Estado o dever de promover o ensino, assegurando a todos a oportunidade de acesso à formação escolar.

O direito fundamental à educação é considerado recente, pois, garantido positivamente, remonta ao final do século XIX e início do século XX. Sua proteção legal é consequência dos movimentos sociais assim como os demais direitos sociais. Tal direito é fruto dos processos sociais desencadeados pela classe trabalhadora (CURY, 2002). Vê-se desta forma que mediante a participação e a mobilização social houve um reconhecimento deste direito, havendo a sua positivação legal via legislativa.

A educação encaixa-se em três diferentes grupos de direitos: civis, políticos e sociais, pois, seja por razões ligadas ao indivíduo, a educação era vista como um canal de acesso aos bens sociais e à luta política e, como tal, um caminho também de emancipação do indivíduo diante da ignorância (CURY, 2002). Com a garantia de acesso à educação o cidadão poderia transformar a sua realidade, desenvolvendo seus conhecimentos e garantir uma vida melhor para si e sua família.

Deve ser ressaltada a sua importância, pois considera-se um bem público da sociedade, na medida em que possibilita o acesso aos demais direitos sendo, portanto, reconhecida a educação como um direito muito especial. Pode ser tratado como um direito habilitante ou mesmo direito de síntese, uma vez que a pessoa que passa por um processo educativo adequado e de qualidade pode exigir e exercer melhor todos seus outros direitos (RIZZI, et al., 2011). É reconhecidamente um direito formador e reconhecedor de muitos outros direitos, sendo também apontado como meio de acesso aos mesmos, garantindo ao cidadão os elementos mínimos para que o mesmo possa exercê-los.

Reconhecido também como um direito humano pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, no artigo 26, o direito à educação:

[...] foi fortalecido como norma jurídica internacional, principalmente, pelo Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (arts. 13 e 14), da Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, da Convenção sobre os Direitos da Criança (arts. 28 e 29) e do Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais (art. 13) (RIZZI, et al., 2011, p. 18).

Garantida pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu art. 6º, a educação – juntamente com a moradia, o trabalho, o lazer, a saúde, entre outros – é um direito social. Logo mais à frente, em Seção própria, o Estado reafirma seu dever com a educação

nos artigos 205 a 214 da CRFB/88. Reza ainda que o art. 205 da CRFB/88 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2015b).

Desse modo, o Estado, por intermédio da educação, tem como objetivo a redução das desigualdades e das discriminações sociais e possibilitar uma aproximação pacífica entre os povos de todo o mundo. Por esta razão, a universalização de uma educação com qualidade é um propósito civil de uma cidadania universal, garantindo a liberdade e igualdade para todos (CURY, 2002). O Estado deve ser o indutor desse processo, buscando todos os meios necessários para, juntamente com a sociedade, articular as necessidades e demandas e suas respectivas medidas de implementação de ações.

No entanto, antes mesmo de buscar-se a efetiva implementação das políticas públicas voltadas à educação, o Estado deve atentar para mecanismos e instrumentos próprios de incentivo à participação da população na gênese de tais políticas (TERRA, et al., 2014). Somente se reconhecerá a legitimidade dessas políticas públicas quando houver efetivamente a sintonia entre o Estado e a sociedade, cuja ligação é elemento auxiliar na efetivação desse direito social e dos demais direitos estampados na CRFB/88.

A educação é um direito social público subjetivo o qual deve ser materializado mediante as políticas sociais básicas, estando relacionado aos fundamentos constitucionais da República e também aos objetivos primordiais e permanentes do Estado. Esse direito está ligando, umbilicalmente, à busca pela erradicação da exclusão social imposta durante um período histórico de opressão por aqueles que dominavam o poder, garantindo, a formação de uma nação mais livre, justa e solidária (SILVA, 2015).

No entanto, para Cury (2002), toda a positivação do direito à educação nas principais leis de nosso País não significa a sua efetivação. E esse fato ainda ocorre na maior parte dos países que foram colonizados. Explica o autor que:

As conseqüências da colonização e escravatura,

associadas às múltiplas formas de não-acesso à propriedade da terra, a ausência de um sistema contratual de mercado e uma fraca intervenção do Estado no sistema de estratificação social produzirão sociedades cheias de contrastes, gritantes diferenças, próprias da desigualdade social. A persistência desta situação de base continua a produzir pessoas ou que estão “fora do contrato” ou que não estão tendo oportunidade de ter acesso à postos de trabalho e bens sociais mínimos. Isto explica o enorme número de pessoas que sequer possui educação primária, sendo ainda grande o número de pessoas que possui poucos anos de escolaridade. A pirâmide educacional acompanha muito de perto a pirâmide da distribuição da renda e da riqueza (CURY, 2002, p. 258).

Há um longo caminho a ser trilhado para que as leis de educação sejam efetivadas, tendo em vista que se trata de um problema econômico-social e que não depende apenas do Estado, mas, da sociedade de uma forma geral, a partir de uma gestão pública aberta, que atenda aos anseios e demandas sociais (BRANDÃO, 1995). Enquanto a sociedade não despertar para a necessidade da efetiva universalização do acesso à educação, bem como da sua constante renovação, e buscar meios de exigir junto ao Estado o cumprimento dos ditames constitucionais para a plena garantia desse direito, os atuais problemas tendem a persistir e até avolumarem.

A educação está em todos os lugares e no ensino de todos os saberes, não existindo um modelo único de educação, não podendo ser compreendida a escola como único local onde a mesma ocorre, não sendo o professor o único agente deste processo. Desta feita, pode-se reconhecer a existência de inúmeras educações, cada qual atendendo a sociedade em que a mesma ocorre, uma vez que é a forma de reprodução dos saberes que compõe uma cultura, tendo a educação de uma sociedade uma identidade própria (BRANDÃO, 1995).

As Políticas Públicas podem ser reconhecidas como ferramentas que devem ser utilizadas objetivando a efetivação dos direitos fundamentais sociais, especialmente relacionado ao direito à educação. O artigo 205 da CRFB/88 estipula tratar-se de dever do Estado e da família em garantir o ensino, visando ao desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e do trabalho (TERRA et al., 2014). Mais

do que positivado o direito, deve o cidadão poder exercê-lo em toda a sua plenitude, cabendo ao Estado buscar mediante suas atribuições e gestão administrativa, todos os meios e condições e efetivá-lo.

Teixeira (2002) refere neste sentido que:

Quanto à Educação, a descentralização não andou muito. Houve algum avanço, a exemplo da gestão da merenda escolar, mesmo que sem repasse automático de recursos, transferência da rede de escolas técnicas e algumas experiências de descentralização em municípios. Mas permanece a centralização institucional, os recursos centralizados no Fundo Nacional de Educação (FNDE) e na Fundação de Apoio ao Estudante (livro didático e transporte escolar) e utilizados ao sabor das conveniências político-eleitorais e da resistência dos burocratas. A indefinição de competências entre os poderes tem levado os municípios a atuar nos vários níveis, embora a permanência da centralização de recursos contribua para a oferta de ensino inadequado ou de baixa qualidade. Os movimentos sociais precisam retomar a mobilização no setor, devido à importância estratégica que tem a educação, inclusive para a concretização de outros direitos e para atingir um mínimo de equidade social. É preciso garantir e efetivar as conquistas da Constituinte, sobretudo a gratuidade do ensino, a valorização do profissional do ensino, a garantia do padrão de qualidade, gestão democrática e vinculação de recursos. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) garante a instalação de Conselhos, além de assegurar ao cidadão e entidades representativas o direito de acionar, por negligência, a autoridade que não garantir o ensino obrigatório (TEIXEIRA, 2002, p. 08).

No caso em análise o direito à educação é um direito de todos e, perante a sua essencialidade na vida do indivíduo, deve haver uma colaboração do Estado com a sociedade mediante a concretização dessas políticas de modo a efetivar esse direito social de suma importância na vida de qualquer indivíduo (TERRA et al., 2014). No entanto, para que o Estado possa cumprir a sua obrigação é necessária a existência de recursos financeiros para concretizar seu objetivo, ou seja, a garantia de um ensino

de qualidade, tendo o legislador originário garantido na CRFB/88 a disponibilidade de recursos públicos necessários para tal fim.

É somente por intermédio da efetivação das políticas públicas educacionais que se torna possível propiciar a efetivação do direito fundamental à educação para além da simples regulação inserida na CRFB/88. Para que esse direito seja efetivamente concretizado e universalizado foram convocadas as aludidas políticas públicas que auxiliam na materialização dos dispositivos legais e formais, objetivando manter e garantir uma educação de qualidade a todos seus cidadãos (TERRA et al., 2014).

O Estado é responsável por criar políticas públicas objetivando a execução e efetividade de direitos, especialmente no que tange ao acesso à educação. No caso em destaque, indiscutível que à todo cidadão, mediante dos ditames elencados na CRFB/88, é garantido não somente ao acesso à educação, mas também a uma educação de qualidade e, principalmente, a possibilidade de cursar a universidade, tendo a efetivação plena de poder matricular-se em qualquer curso universitário que lhe seja adequado.

No entanto, para fins de melhor compreensão das temáticas e objetivos contidos na presente pesquisa, urge salientar a importância fundamental da pesquisa histórica que envolve o nascimento da universidade na América Latina e também no Brasil, como se desdobrará no tópico abaixo.

2.1.2 A Universidade na América Latina e no Brasil

A história e o conhecimento sobre o nascimento e fundação das primeiras universidades na América Latina e no Brasil são fundamentais para a compreensão de todo o aparato da presente pesquisa e, principalmente, dos contextos a qual a educação superior esteve envolvida e como no futuro essa instituição desenvolverá suas atribuições junto à sociedade as quais estão inseridas. As primeiras instituições de ensino superior trouxeram desenvolvimento para as sociedades onde as mesmas estavam inseridas, mudando completamente a realidade das populações em todos os sentidos, aprimorando-as.

Diferentemente das civilizações do Oriente que sempre estiveram acompanhadas de escolas onde mestres ensinavam discípulos, é fato que no Ocidente, mais especificamente na Europa, a universidade surgirá apenas a partir do século XIII (VENÉRIO, 2012). Mesmo com o início podendo ser considerado tardio, se verá que as instituições de ensino superior europeias se desenvolveram de forma célere e perene.

Neste diapasão as primeiras universidades no mundo

incorporaram modelos de universidades adotados pela Inglaterra, França e Alemanha do século XXVIII, cujas funções se baseavam na conservação e transmissão da cultura, de ensino das profissões e de ampliação e renovação do conhecimento, onde nesse modelo, as universidades consideravam as atividades de ensino e pesquisa incompatíveis entre si (MAZZILLI, 2011). Desta feita, independentemente do modelo escolhido, serão reconhecidos muitos atributos e estruturas similares entre si.

Conforme Sousa (2010):

A principal característica da Universidade do período medieval era estar volta da exclusivamente para o ensino. A Universidade Francesa foi um caso típico, pois a pesquisa desenvolvia-se fora de seus muros, sendo que a principal preocupação era com o ensino especializado, uma faculdade para cada profissão. A Universidade Brasileira vai se servir deste modelo na sua criação (SOUSA, 2010, p. 13).

Essa formatação de universidade medieval vai cedendo espaço para uma concepção de universidade moderna, objetivando responder às demandas sociais criadas com o advento da Revolução Industrial, no século XVIII (SOUSA, 2010). No caso a universidade procurou se moldar ao tempo onde estava inserida, mesmo que esse processo tenha sido lento e dificultoso, uma vez a sua realidade interna e os desafios encontrados.

Relata ainda Sousa (2010) em referência a esse momento histórico que:

A pesquisa surge na Universidade praticamente no mesmo tempo e também como uma resposta às demandas externas. A pesquisa é introduzida no trabalho cotidiano da Universidade por Wilhelm Von Humboldt, em 1810, com a criação da Universidade de Berlim. Essa Universidade [...] passa a ser o modelo, no que se refere à pesquisa e aos cursos de pós-graduação. A Universidade nas Américas será uma adaptação de modelos europeus. A Universidade Norte-Americana vai copiar modelos de atividades de pesquisa da Universidade Alemã e vai se inspirar na Universidade Inglesa, copiando dela a ideia de

extensão rural e urbana. Já as Universidades Latino-Americanas seguirão o modelo francês, apesar de esvaziado do seu conteúdo político de unificação cultural, servindo como instrumento de solidificação da ordem vigente e não como agente de transformação (SOUSA, 2010, p. 14).

A estruturação da educação superior em universidades está estreitamente vinculada à sociedade, cultura, política e economia de um determinado tempo histórico, tendo as universidades iniciado suas atividades na América Latina em 1538. A gênese deste processo está demarcada pelos valores defendidos pela sociedade de cada época e das ideias vinculadas a grupos de poder, uma vez que a menor ou maior pressão exercida por estes, direcionava e direcionava a finalidade, a função e o papel da universidade (PEREIRA, 2008).

Se compararmos as datas de fundações das primeiras universidades latino-americanas com as brasileiras se vislumbrará a grande disparidade de tempo entre ditas realidades. A primeira universidade fundada pelos espanhóis foi a de Santo Domingo, na atual República Dominicana, em 1538, apenas quarenta e seis anos depois do seu descobrimento (PEREIRA, 2008).

Salienta a referida autora que:

Esta instituição e as outras que a seguiram foram confiadas a diferentes ordens religiosas. A de Santo Domingo foi confiada aos dominicanos. A de San Marcos, em Lima, e a da Cidade do México, no México, fundadas no ano de 1551, foram entregues ao controle da Igreja Católica. As Universidades de São Tomás, em Bogotá, fundada em 1580, a de São Fulgêncio, no Equador, em 1586, e a de Santo Antonio Abade, em Cuzco, no Peru, fundada em 1597, foram confiadas aos dominicanos. Com elas, os grandes centros de ocupação espanhola estavam contemplados, assegurando o objetivo de difundir o cristianismo nos diferentes territórios espanhóis. Em termos profissionais, a função dessas universidades era a de preparar a aristocracia colonial (PEREIRA, 2008, p. 56).

Quanto à segunda onda de fundação de universidades, a partir do século XVII, tal processo se deu mais pela iniciativa das ordens religiosas do que pela própria Coroa espanhola, tendo duas ordens se

destacado: os dominicanos e os jesuítas. Assim foram criadas as universidades de Rosário, Bogotá (1580) e Quito (1586) (VENÉRIO, 2012). A Igreja Católica exerceu um papel dinamizador no ensino superior, quando da criação e difusão de instituições de ensino em diversas colônias espanholas espalhadas pelas Américas, mesmo que o apoio da Coroa tenha sido a mera autorização.

Conforme Pereira (2008) as questões curriculares tiveram grande atenção quanto ao desenvolvimento dessas instituições latino-americanas, uma vez que os conteúdos ali ensinados eram as mesmas que se ensinava na prestigiosa Universidade de Salamanca (gramática, artes, direito canônico e civil e teologia).¹⁶ Tal fato demonstra, numa simples análise, que havia a preocupação em oferecer o mesmo tipo de educação e não discriminar os colonizados. Embora voltadas para formar quadros profissionais, essas universidades eram tidas como de Humanidades.

Com a expulsão dos jesuítas por Carlos III, em 1767 ocorreu uma grande mudança nas universidades da América espanhola uma vez que as universidades jesuítas foram ou suprimidas ou anexadas às universidades de outras ordens católicas, sendo que algumas dessas universidades viriam a se transformar em universidades reais, como Córdoba, Charcas, Quito e Real Universidade de Guadalajara. Os jesuítas somente voltariam a fundar universidades na América Latina após cento e sessenta anos, a partir da década de quarenta do século XX (VENÉRIO (2012) apud ESCAMILLA GONZALEZ (2010)).

Pereira (2008) afirma ainda que:

No final do século XVII, a América Espanhola já contava com doze universidades, todas criadas com os mesmos objetivos e o mesmo enfoque: aculturação e domínio cristão, forte dogmatismo doutrinário, preocupação com a formação profissional e ênfase nas disciplinas humanas (PEREIRA, 2008, p. 57).

No Ocidente, a universidade surgiu a partir dos estudos gerais incluída num contexto de urbanização e desenvolvimento de uma

¹⁶ No original, em espanhol: “[...] *La Universidad de Salamanca fundada en 1218, es una universidad de tamaño medio, con algo más de 30.000 estudiantes, con una gran capacidad de atracción ya que es la segunda universidad del país donde estudian más estudiantes de fuera de su distrito universitario*”. Fonte: <<http://www.usal.es/webusal/pt/conocenos>>. Acesso em: 05 mar. 2016.

burguesia ainda se estruturando, onde alunos e professores iniciaram um processo de agrupamento mais estruturado, tendo iniciado nas escolas catedrálcias, buscando mais tarde autonomia e reconhecimento, seja em relação às autoridades seculares quanto às autoridades da Igreja (VENÉRIO, 2012). Mesmo vinculadas originalmente a ordens religiosas ou a um poder laico,¹⁷ as instituições superiores de ensino irão buscar cada qual o seu melhor caminho e estruturação para atender as necessidades que lhes serão impostas pela sociedade a qual estão inseridas.

Os ideais iluministas do século XVIII que se encontravam imersos nas universidades europeias tiveram grande influência na América Latina, surgindo, a busca e a luta pela laicização do ensino público, tendo tal aspecto imensa importância na história da universidade europeia e também da universidade latino-americana. No final do século XVIII apontava que todos os países americanos já possuíam suas universidades, com exceção do Brasil e do Canadá. A América Espanhola tinha dezenove instituições e América Inglesa (os Estados Unidos), vinte (PEREIRA, 2008).

Salienta ainda referida autora que:

O Canadá, embora tenha tido suas primeiras universidades apenas no século XIX com a Universidade de Dalhousie, em 1818, e a Universidade MacGill, em 1821, no final desse mesmo século já contava com catorze universidades. Ainda levaria um bom tempo para o Brasil ter as suas primeiras universidades, o que ocorreu somente na segunda década do século XX. Embora o tardio surgimento pudesse ter sido superado pela criação de uma nova estruturação nas nossas universidades, não foi isto o que se passou (PEREIRA, 2008, p. 57).

Tanto as universidades brasileiras, como as demais universidades da América Latina e também espanholas foram criadas mais no modelo francês¹⁸ de atendimento às demandas de profissionais do que no

¹⁷ Característica do que ou daquele que não faz parte do clero; que não pertence a instituição ou ordem religiosa: empresa laica; escola laica; Estado laico. Que não aceita ou recebe influência religiosa; que se opõe ao que é eclesiástico; secular. Fonte: <<https://www.dicio.com.br/laico/>>. Acesso em: 18 maio 2017.

¹⁸ “Também chamado de modelo napoleônico, tem que ser entendido no contexto de reformas institucionais ocorridas após a Revolução Francesa. Caracterizava-se pela busca por um saber laico, submetido ao Estado, voltado

modelo alemão¹⁹ de universidade, ou seja, mais preocupado com a formação cultural do povo, não iriam se libertar da influência desse modelo inicial após a independência política de seus países (LONGHI, 1998). Tal característica nesta concepção do modelo francês pode ter trazido num primeiro momento, um distanciamento da população a qual a universidade estava próxima, pois atendeu as necessidades profissionais de diversas áreas e não necessariamente do povo local.

Diferentemente do que se poderia presumir para a universidade latino-americana a independência não se constituiu propriamente em ruptura do que já estava consagrado como cultura nessas instituições, ou seja, não deixaram de serem constituídas como um espaço de formação das elites governamentais. No caso não ocorreram reformas ou incorporação do modelo alemão voltado para a pesquisa, permanecendo as universidades latinas a reforçar a forma de estruturar o ensino superior em faculdades isoladas e a função de outorga de título para o exercício de profissões (PEREIRA, 2008).

Desta feita somente no século XIX Humboldt introduz na Universidade de Berlim a atividade de pesquisa científica como uma das funções da universidade. Na América Latina, em 1918, iniciou-se um movimento estudantil na Universidade de Córdoba, Argentina, considerado o precursor da nova concepção de universidade. O “Manifesto de Córdoba”²⁰ apresentou propostas para inserir a extensão universitária a fim de “concretizar o compromisso da universidade com o povo e fazer dela um centro por excelência para o estudo dos grandes problemas nacionais.” Desencadeou-se o “movimento reformista” e, a

a valores públicos, nacionalista e instaurador de uma nova ordem econômica burguesa e capitalista” (LONGHI, 1998, p. 110).

¹⁹ “Este modelo preconiza a função da universidade como cultivadora da ciência, instituição que empreende seus esforços na pesquisa feita por alunos e professores. A universidade, ao contrário do modelo francês, deve ser autônoma em relação ao Estado, cuja única função será a de mantê-la. Apesar deste princípio, na realidade, as universidades restaram submetidas ao controle dos Lander” (LONGHI, 1998, p. 111).

²⁰ Em junho de 1918, a Europa vivia os últimos momentos da Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa dava seus primeiros passos. Desde o fim do século XIX, os estudantes eram a parcela mais ativa da juventude quanto às questões políticas. No Uruguai, no Chile e na Argentina iniciavam-se organizações e, especificamente em Montevidéu, já acontecia o “Primeiro Congresso de Estudantes Americanos”. Disponível em: <<http://www.une.org.br/2012/12/reforma-universitaria-95-anos-do-manifesto-de-cordoba/>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

partir de dos anos de 1920 e 1930 a extensão universitária foi considerada função das universidades em todo o mundo, praticamente (MAZZILLI, 2011).

Para Sousa (2010):

A Universidade, no Ocidente, foi iniciada pelos estudantes, no século XII, organizada sob a forma de corporação. Mesmo sendo considerada alheia ao mundo que a circundava, não era de fato ausente da construção histórica que acontecia. As Universidades tiveram também um importante papel na consolidação do cristianismo, na medida em que participavam da formação do corpo eclesiástico do qual a Igreja necessitava. O envolvimento social da Universidade, nesse tempo, consolidava-se sob a forma de ensino; e esta era a única forma de prestação de serviço identificada (SOUSA, 2010, p. 13).

Volpato (2011) refere que no Brasil com a chegada de D. João VI, foram instituídas faculdades isoladas, constituindo o ensino superior. A colônia necessitava de cursos e foram criadas as academias objetivando atender as novas demandas advindas com a instalação da Corte no Rio de Janeiro, sendo criadas em 1808 a escola anatômica, cirúrgica e médica do Rio de Janeiro e a escola do curso médico de cirurgia da Bahia, como resultado da evolução de cursos de anatomia, cirurgia e medicina, ministrados de forma isolada durante a época colonial.

Neste contexto Volpato (2011) salienta ainda que:

Em 1810, pela Carta Régia de 4 de dezembro, foi instituída a Academia Real Militar, inaugurada em abril de 1811, com o objetivo voltado, em especial, para a formação de oficiais e engenheiros civis e militares, o que, de certo modo, deveria contribuir para o desenvolvimento e a defesa militar da colônia, então sede da Monarquia. O objetivo básico, na época, era a formação especializada e a preparação dos estudantes para que pudessem ser úteis, principalmente ao serviço público. Além de seu caráter prático e imediatista, as escolas superiores se resumiam a atender uma parte limitada do território nacional, ou seja, basicamente a Bahia e

o Rio de Janeiro. Não havia empenho para a criação de uma universidade, pois se receava que a universidade facilitasse o rompimento dos laços que uniam a sociedade brasileira à Corte de Lisboa. Nesse sentido, o ensino superior, de caráter elitista, vinculava-se aos interesses dos colonizadores, atendendo à minoria da população (VOLPATO, 2011, p. 681).

De acordo com Carneiro e Carneiro (2000) no período imperial não foram criadas universidades no Brasil sendo que por volta de 1900 já estava consolidado o ensino superior em nosso país em forma de faculdades ou escolas superiores. No início da Primeira República, no Brasil havia 14 escolas superiores. O que contrasta enormemente com o ocorrido nas colônias espanholas, onde a primeira universidade foi fundada pelos espanhóis em Santo Domingo (atual República Dominicana), em 1538, como já anteriormente referido.

No entanto, somente em 1920 foi implantada a primeira universidade brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro, pela união de três escolas superiores: Faculdades de Direito, de Medicina e Escola Politécnica. Todavia, adotou-se o modelo ultrapassado de que pesquisa e extensão não faziam parte das funções da universidade, preocupada apenas com a transmissão do conhecimento já produzido pela humanidade (MAZZILLI, 2011).

Como já acima citado, dois anos antes na Argentina em 1918, ocorreu o Manifesto de Córdoba, e que neste momento da História é conhecido com um marco de uma nova luta por uma reforma da Universidade Latino-Americana que a transformasse e a fizesse assumir seu compromisso social. O manifesto, que é reconhecidamente uma iniciativa dos estudantes, tornou-se um marco uma vez que a partir dele a Universidade Latino-Americana iria buscar e foi cobrada a ter um compromisso social maior (SOUSA, 2010).

O Manifesto de Córdoba continha as reivindicações acerca de uma universidade democrática e com autonomia política de docência e reafirmava a necessidade de uma unidade latino-americana para combater o imperialismo e as ditaduras, neste período histórico a participação dos estudantes era crescente, e os mesmos se viam como cidadãos, através das organizações políticas (SOUSA 2010). Os jovens daquela época tinham seus ideais e souberam representá-los mediante a iniciativa do referido manifesto, delimitando suas posições e interesses em relação à universidade em que estavam inseridos e o futuro que almejavam para a mesma.

A partir de 1930, foram incorporadas a três universidades a pesquisa e a extensão, sob a influência de Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, que trouxeram os ideais humboldtianos²¹ para a criação da Escola Livre de Sociologia e Política, a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade do Distrito Federal (UDF) (MAZZILLI, 2011). A partir da década de 1930 no Brasil, começou-se a pensar a universidade alicerçada na tríade ensino, pesquisa e extensão.

Na década de 1950 intensificam-se os debates sobre a educação no País, na busca pelo ensino público laico e gratuito, enquanto se expandia o ensino privado mantido pela Igreja Católica. Os debates dessa época culminaram em 1961 com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O movimento estudantil, liderado pela União Nacional dos Estudantes (UNE), foi pioneiro no desenvolvimento de projetos de extensão marginais ao ensino acadêmico das universidades. Eram projetos de educação popular de adultos e de cultura popular, sob a influência dos ensinamentos de Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto. Todavia, a ditadura militar estancou tais processos de evolução do ensino, os quais somente voltaram a ser deflagrados, na década de 1980, momento pós-regime militar (MAZZILLI, 2011).

Para Santos (1989):

Diversos fatores fizeram da universidade uma instituição única, relativamente isolada das restantes instituições sociais, e a concepção de universidade já no período do capitalismo liberal estava em relativa dessintonia com as exigências sociais emergentes e entrou em crise no pós-guerra, sobretudo nos anos sessenta, que deram origem a formulação de dicotomias: alta cultura – cultura popular; educação – trabalho; teoria – prática (SANTOS, 1989, p. 17).

As relações das universidades com a indústria começaram já no século XIX, e, com a indústria de guerra, durante a primeira guerra mundial, as lutas de prestígio e de prioridade entre departamentos e

²¹ Pensamento de Wilhelm Von Humboldt (1767-1835), presente na obra intitulada “Sobre a Organização Interna e Externa das Instituições Científicas Superiores” em Berlim, escrita em 1810, a qual revela, basicamente, o ideário em torno de universidade. Fonte: <http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/4261/pdf_232>. Acesso em: 18 maio 2017.

centros de investigação vem de há muito tempo, a cobiça dos prêmios (Nobel e outros) e há muito responsável pelo secretismo e pelo individualismo possessivo. Os critérios de avaliação e as exigências burocráticas das instituições estatais e não estatais de financiamento sempre obrigaram a distorções variadas na avaliação e na apresentação dos resultados, e esses mesmos financiamentos, através dos seus critérios de prioridade dos temas a investigar, sempre estabeleceram entre áreas e entre remunerações dos docentes (SANTOS, 1989).

A responsabilidade social tem uma conotação mais ampla no tocante a participação e na valorização das comunidades e de intervenção reformista nos problemas sociais no imaginário de muitas universidades e seus acadêmicos, tendendo a reforçar-se em períodos históricos de transição ou de aprofundamento democráticos como ocorrido na América Latina, concretizando-se forma inovadora (SANTOS, 1989). Nos períodos de plena democracia participativa a universidade é motivada internamente por seus acadêmicos e professores a buscar aproximação como a sua externalidade representada pela comunidade em que a mesma está inserida.

O conceito de universidade no Brasil possui critérios para a sua definição legal que são extremamente detalhados e complexos. De modo geral, uma universidade brasileira pode ser reconhecida como uma instituição de ensino, pesquisa e extensão autônoma, pluridisciplinar, com certo nível de qualidade aferido em avaliações nacionais, com um corpo docente composto de um mínimo de um terço de mestres e doutores e um terço contratado em regime de tempo integral, que deverá ter até o ano de 2016 um mínimo de quatro mestrados e dois doutorados (VENÉRIO, 2012). Neste interim para que uma instituição de ensino superior seja considerada universidade, deve atender os ditames legais as quais ela está obrigada, cumprindo rigorosamente todas as condições que lhes são impostas.

A LDB estabelece em seus artigos 53 e 54, quais as prerrogativas inerentes à forma de organização universitária, corolário de sua autonomia, como a criação de cursos e a fixação dos seus currículos. Define a fixação do número de vagas, a elaboração de suas normas internas e de seus orçamentos, dentre outras. A Resolução nº 3/CNE, de 14 de outubro de 2010, que regulamenta o artigo 52 da LDB, estabelece as condições para o credenciamento e recredenciamento de universidades do sistema federal de ensino (VENÉRIO, 2012).

A LDB, em seu artigo 52, dispõe:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros

profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral (BRASIL, 2016 b).

A exigência da pesquisa e da formação docente é fator que diferencia a universidade de um centro universitário. A grande preocupação das universidades, para se manterem universidades, é justamente a qualidade do desenvolvimento de suas pesquisas e a constante formação de seu quadro docente.

Neste contexto Volpato (2011) salienta que:

A nova LDB reconheceu diferentes categorias de educação superior e classificou as instituições dividindo-as em universidades, centros universitários e faculdades isoladas. As universidades, além do ensino, devem atuar na pesquisa e extensão. Essa condição não é exigida para os centros universitários e faculdades isoladas, que podem centrar seus esforços nas atividades de ensino. Outra exigência para as universidades é a de que devem ter, no mínimo, um terço do seu corpo docente com titulação de mestres ou doutores, além da exigência de manterem em seus quadros um terço de docentes em tempo integral. Por força de lei, as instituições de ensino superior, principalmente as universidades, trataram de buscar alternativas para atender a essas exigências, incentivando seus docentes a se qualificarem. Tiveram, ainda, que contratar profissionais com a titulação de mestres e doutores, além de ampliarem a carga horária de um determinado número de docentes, possibilitando iniciar ou ampliar as atividades de pesquisa e extensão (VOLPATO, 2011, p. 691).

Para a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior

(ANDES), a universidade tem o dever de contribuir para a melhoria das condições de vida da sociedade e exercer a sua função social. E isso somente será possível quando houver a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: “a qualidade da universidade só ocorre, ganha sentido e atinge a sua finalidade quando torna o produto do fazer acadêmico acessível à sociedade, contribuindo para o seu aperfeiçoamento e para a melhoria das condições de vida de toda a população” (CADERNO DA ANDES, 2013).

A multiplicidade de funções seja pela compatibilidade ou não entre elas ressaltou o caráter contraditório das suas efetivações e a ideia da universidade fundada na investigação livre e desinteressada (pesquisa) e na unidade do saber (ensino). Tais contradições sempre existiram, tornando-se exacerbadas. A pesquisa normalmente se choca com o ensino, uma vez que a criação do conhecimento implica em recursos financeiros, humanos e institucionais dificilmente transferíveis para as tarefas de transmissão e utilização do conhecimento, criando pontos de tensão tanto no relacionamento das universidades junto ao Estado, como internamente nas próprias estruturas, instituições e organizações (SANTOS, 1989).

A CRFB/88 garantiu o direito à educação nos artigos 205 a 214 da mesma. No entanto, por força de diversos fatores de ordem econômica, administrativa e política esse direito fundamental é normalmente mitigado ao cidadão, bem como a mesma em seu artigo 207 estabelece que 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”²² (BRASIL, 2016b).

A organização universitária se estrutura partir de IES universitárias e não-universitárias. No caso as organizações universitárias são denominadas de universidades, universidades especializadas e centros universitários. Enquanto as organizações não-universitárias são chamadas de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Centros de Educação Tecnológica (CETs), Faculdades Integradas, Faculdades Isoladas e Institutos Superiores de Educação. As IES oferecem cursos de graduação, sequencial e pós-graduação. Os cursos de graduação podem ser de bacharelado, de licenciatura e de tecnologia. Os cursos sequenciais podem ser de

²² Documento eletrônico: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 maio 2015.

formação específica ou complementar. A pós-graduação divide-se em *Lato Sensu* (especialização) e *Stricto Sensu* (mestrado e doutorado) (PEGORARO, 2008).

No mundo ocidental a perenidade da universidade está associada à rigidez funcional e organizacional da sua estrutura e a relativa impermeabilidade às pressões externas, redundando em uma aversão à mudança (SANTOS, 1989). Mediante uma estrutura muitas vezes engessada pelas práticas de gestão tradicionais e avessa a mudanças, a universidade cria barreiras internas buscando dificultar as eventuais tentativas de modificações oriundas de seus públicos internos (funcionários, professores e acadêmicos) e externamente (comunidade, Estado e instituições públicas ou privadas).

A evolução das instituições universitárias na última metade do século XX foi muito grande, onde todos os aspectos relacionados a seu significado social, sua estrutura e dinâmica internas, bem como suas relações com os outros agentes sociais e econômicos sofreram profundas modificações. Podendo ser denominado tal processo como “crise” das universidades que deriva, na realidade dessas modificações, muitas ainda não consolidadas e outras a ponto de serem regulamentadas por uma nova legislação (ZABALZA, 2004).

Neste contexto Volpato (2011) afirma que:

Não resta dúvida de que a universidade está condicionada pelos contextos onde está inserida e deve responder às exigências e urgências postas pela realidade. Em contrapartida, é igualmente necessário que ela não abra mão de sua sempre relativa autonomia, que se mantenha livre e aberta para que suas ações intencionais possam se dar de acordo com sua pertinência ética e social. Não basta à universidade ser contemporânea de seu tempo; ela precisa esforçar-se para estar adiante de seu tempo. Ela se transforma por efeito das mudanças que ocorrem em todas as esferas, mas também produz as transformações do mundo. Não deve, entretanto, perder a capacidade de se autodeterminar, tendo em vista seu objetivo original de ser a consciência crítica de si mesma e da sociedade (VOLPATO, 2011, p. 692).

Tendo objetivos permanentes a universidade no mundo ocidental, mantêm-se com notável continuidade institucional (perenidade), tendo

dentre os seus diversos objetivos destaque pela busca pela verdade, a investigação e a instituição tornar-se um centro de cultura. A verdade deve ser transmitida, a universidade ensina, e mesmo o ensino das aptidões profissionais deve ser orientado para a formação integral (SANTOS, 1989).

A universidade, como instituição social, tem incorporado, ao longo do tempo e em diferentes contextos, funções diversas. São atribuídas à universidade as funções de transmissão, de produção do saber, sendo o ensino a função mais tradicional, pois se consubstancia na transmissão de conhecimentos. A universidade tem, ainda, a função de socializar o saber que produz e, desta forma, é também responsabilizada pela integração social dos indivíduos. Nesse ponto é que se podem encontrar os sinais da existência da extensão universitária, pois tanto a transmissão como a produção do saber serão sempre uma forma de prestação de serviços a alguém (SOUSA, 2010).

Diversos fatores fizeram da universidade uma instituição única, relativamente isolada das restantes instituições sociais, e a concepção de universidade já no período do capitalismo liberal estava em relativa dessintonia com as exigências sociais emergentes e entrou em crise no pós-guerra, sobretudo nos anos sessenta, que deram origem a formulação de dicotomias: alta cultura – cultura popular; educação – trabalho; teoria – prática (SANTOS, 1989).

Essa realidade é compreendida por Volpato (2011) que refere:

Também é notório o estreitamento das relações entre a educação superior e as demandas econômicas, principalmente nos últimos anos, o que vem provocando problemas socioprofissionais e de sentido valorativo nem sempre fáceis de resolver. De um modo geral, é possível dizer que a educação superior vem se orientando menos para o desenvolvimento refletido da sociedade e para a formação da consciência crítica, e mais para a autonomização técnica e a competitividade individual, exigidas e incentivadas pelas forças produtivas da sociedade globalizada (VOLPATO, 2011, p. 692).

A multiplicidade de funções seja pela compatibilidade ou não entre elas ressaltou o caráter contraditório das suas efetivações e a ideia da universidade fundada na investigação livre e desinteressada e na unidade do saber. Essas contradições sempre existiram, sendo exacerbadas diante

da função da investigação que colide frequentemente com a função do ensino, uma vez que a criação do conhecimento implica em recursos financeiros, humanos e institucionais dificilmente transferíveis para as tarefas de transmissão e utilização do conhecimento. As contradições criam pontos de tensão, sejam no relacionamento das universidades com o Estado e a sociedade, como no interior das próprias universidades enquanto instituições e organizações (SANTOS, 1989).

A compreensão de que as mudanças na área educacional não seguem o mesmo ritmo de evolução social já é senso comum em suas diversas manifestações. A crítica mais contundente, tratando-se da instituição universitária, refere-se ao fato de que a mesma considere que os egressos desse nível de formação não estariam sendo adequadamente preparados para o exercício profissional, tendo em vista o distanciamento existente entre o meio acadêmico e a realidade social (CORBUCCI, 2007).

Citado autor refere ainda que:

Enquanto *locus* [*lócus – sic*] propício à reflexão e produção do conhecimento, sob o método científico, não seria esperado que a instituição universitária estivesse a reboque da sociedade, especialmente quando esta se encontra a cada dia mais subordinada à lógica do lucro. Para os defensores da autonomia universitária, reduzir a atuação da universidade ao atendimento dessas “demandas societárias” seria o mesmo que torná-la refém dos interesses privados. Por outro lado, autonomia não é sinônimo de *laissez-faire*, razão pela qual a universidade deve prestar contas à sociedade, tendo em vista que é financiada por esta, mediante recursos públicos ou privados. Portanto, autonomia universitária não corresponde a um alheamento em relação à sociedade, assim como o compromisso com as demandas sociais não pode ser confundido com a rendição da instituição universitária aos interesses mercadológicos *stricto sensu* que, via de regra, não têm como fim precípua a solução dos problemas sociais (CORBUCCI, 2007, p. 30).

A universidade brasileira tem diante de si muitas tarefas, mais do que assumir posições extremas a mesma deve promover e estimular a reflexão, agindo em favor de uma sociedade mais igualitária e justa, mesmo se

colocando na contramão de uma tendência mundial de aprofundamento e cristalização das desigualdades sociais, e para isso deve reorientar o tripé – ensino, pesquisa e extensão –, em prol do desempenho dessa complexa missão (CORBUCCI, 2007). A universidade é o local ideal para o debate de ideias, a crítica embasada da realidade socioeconômica e a busca de soluções para os diversos problemas a qual atinge a sociedade como um todo.

Cabe à instituição universitária, num primeiro momento formar profissionais socialmente críticos e tecnicamente capacitados, além da sua tradicional obrigação na geração de conhecimentos, para a atuação como agentes de transformação na sociedade, demandando junto as IES a reformulação curricular, iniciando-se pela inclusão de um núcleo comum de conteúdos que seriam compartilhados por todas as áreas de formação. Um segundo momento viria a formação específica que, sendo subsidiada por aquele núcleo comum, poderia conferir maior efetividade à sua aplicação em contextos sociais muitas vezes impermeáveis até mesmo à intervenção de profissionais com elevada qualificação técnica, dado o grau de esfacelamento do tecido social. Não cabe as IES apenas a formação de profissionais em número suficiente e tecnicamente habilitados para o desempenho de funções específicas na sociedade e no mercado de trabalho, mas também preparados para atuar em contextos sociais extremamente adversos (CORBUCCI, 2007).

Relata Volpato (2011) que:

A partir das reflexões sobre a trajetória da universidade brasileira podemos compreender que esses passos, avanços, recuos e crises condicionaram e deixaram marcas que caracterizam o atual sistema de ensino superior em nosso País. O importante é perceber que as ideias não morrem e que, dialeticamente, os homens continuam construindo o novo a partir das lições internalizadas e da reflexão sobre as experiências vivenciadas no passado. Portanto, a universidade é uma instituição social que, antes de ser pronta e acabada, continua sendo pensada, discutida, construída, ressignificada em cada tempo, em cada contexto, tendo em vista os seus atores sociais, as bases epistemológicas e os condicionantes culturais, políticos e econômicos que a produzem (VOLPATO, 2011, p. 698).

Portanto é muito mais correto e eficaz em termos disciplinares

uma visão mais dinâmica e “humana” das instituições universitárias, na qual elas são concebidas, com seus universos conflitantes e seu funcionamento como resultado do encontro entre racionalidades contingentes, múltiplas e divergentes, onde as universidades são sistemas muito particulares e característicos (ZABALZA, 2004). O debate de ideias e práticas dentro do ambiente acadêmico pode ser reconhecido como elemento propulsor para a busca e criação das diversas soluções aos problemas enfrentados pela coletividade.

As universidades foram criadas para responder às aspirações de seu tempo, ainda que voltadas muito mais para atender aos interesses específicos de determinados grupos da sociedade e do próprio Estado do que aos interesses da sociedade como um todo. As universidades sempre serviram a alguém, fosse no ensino, na pesquisa ou na extensão e sempre mantiveram um compromisso com algum grupo de seu meio social (SOUSA, 2010).

As universidades buscam em cada conjuntura a qual estão inseridas atender as diversas demandas as quais lhe são apresentadas, sejam internamente por seus funcionários, professores e acadêmicos ou externamente, pela sociedade e instituições públicas ou privadas, sendo que a maioria fica dependente de seus recursos próprios ou da provisão de investimentos por parte do Estado, muitas vezes reduzindo a sua atuação neste cenário.

Para Mello et al. (2016) são grandes os desafios enfrentados pelas instituições universitárias que:

O desafio da universidade pública brasileira é triplo. Primeiro, atingir, todo o sistema, padrão de qualidade compatível com as exigências do mundo contemporâneo e com o estado de evolução e dinamização do conhecimento em todos os seus domínios de manifestação, incorporando os avanços pedagógicos compatíveis. Segundo, aproximar-se da universalidade de acesso, se não para todos os cidadãos e cidadãs que têm direito à educação plena, mas a todos e todas que demonstrarem vocação, aptidão e motivação para formar-se nos níveis superiores de educação. Terceiro, desenvolver, com o comprometimento orgânico de suas estruturas acadêmicas, programas sociais relevantes, capazes de contribuir para a solução de problemas nacionais inadiáveis, superando distintas modalidades de exclusão ou

carência socialmente estrutural: sanitária, educacional, produtiva etc. (MELLO et al., 2016, p. 01).

Nesse diapasão a universidade pública brasileira²³ apresenta três dimensões enquanto desafios a serem enfrentados, sendo que a primeira dimensão alinha as instituições brasileiras aos parâmetros mundiais mais exigentes, referenciando-a internacionalmente e garantindo a formação qualitativa e quantitativa de quadros competentes adequados às exigências do desenvolvimento nacional e do Cone Sul, num contexto de globalização da economia e da sociedade. Na segunda dimensão, vislumbra a tentativa das instituições universitárias como instrumentos de construção da democracia. Quanto à terceira dimensão, atenta aos contornos e dilemas do desdobramento histórico periférico, resgata para e pela universidade o necessário e urgente realinhamento de suas práticas e estruturas institucionais, promovendo sua imersão nos contextos locais e projetando-a como paradigma ético para o mundo (MELLO et al., 2016).

Conforme o Plano Nacional de Extensão Universitária, sob a orientação do FORPROEX a conjuntura brasileira recente, em suas dimensões política, social e econômica, tem aberto possibilidades importantes, podendo citar o Plano de Expansão com Interiorização das IFES, de 2006 e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) de 2007 (BRASIL, 2016o).

Tais planos e programas representam oportunidades efetivas de expansão do ensino superior gratuito e de melhorias nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, além de acrescentar o reordenamento e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Esses projetos indicam claramente fortes investimentos federais na Universidade Pública e, junto com o Programa de Financiamento do Estudante (FIES), denotam o impulso conferido à educação superior (BRASIL, 2016k).

A seguir será apresentada a temática das universidades comunitárias e o Sistema ACADE, uma vez que a UNESCO, promotora

²³ A UNESCO é uma instituição pública não estatal uma vez que a mesma é uma ICES, conforme Portaria do MEC nº 635, de 30 de novembro de 2014, que regulamentou essa qualificação, de acordo com a Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013, que dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das ICES.

do programa de extensão objeto do presente estudo, é uma universidade comunitária.

2.1.3 As universidades comunitárias e o sistema ACADEMIA

A análise das instituições comunitárias criadas pela sociedade civil brasileira demonstra que as mesmas possuem como característica eminentemente o público, naquilo é refere-se a sua centralidade. A CRFB/88 determina os princípios que norteiam aquilo é de interesse público, quais sejam: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, economicidade e eficiência (BRASIL, 2016b).

No caso concreto as instituições comunitárias juridicamente constituídas mediante associações e fundações têm características inovadoras e atendem plenamente os princípios constitucionais inerentes ao interesse público, esclarecendo desde já que seu patrimônio pertence a entidade da sociedade civil e/ou órgãos do poder público local/regional, não possuindo fins lucrativos. No caso os resultados econômicos são reiteradamente reinvestidos em sua manutenção, havendo transparência administrativa e a gestão é democrática, com a participação ativa da sociedade a qual ela está inserida nos órgãos deliberativos, estando vinculada a sua realidade regional (SCHMIDT, 2009).

No Brasil não há uma uniformidade ou homogeneidade institucional relacionada às instituições universitárias, sendo que nosso país reconhece a diversificação institucional, possuindo inclusive legalmente tipologias diversas (VENÉRIO, 2012). Essas características peculiares são e devem ser reconhecidas, uma vez as diversas estruturas e realidades encontradas em nosso país, cuja dimensão continental apresenta nossa realidade multifacetada.

O ensino superior brasileiro é heterogêneo e diversificado uma vez que os setores públicos e privados são compostos por segmentos de instituições universitárias e faculdades com características distintas e peculiares. Quanto ao ensino privado, é possível separá-lo em duas categorias específicas: as universidades comunitárias e as instituições do tipo empresarial (BITTAR, 2016).

Refere ainda a citada autora acerca da conceituação das ICES²⁴

²⁴ Tratam-se de instituições sem fins lucrativos, que desenvolvem ações essencialmente educacionais, como ensino, pesquisa e extensão, com notória excelência em suas atividades. A este cenário soma-se sua forte vocação social, com expressiva presença na área de saúde por profissionais altamente qualificados. Fonte: <<http://www.abruc.org.br/>>. Acesso em: 18 maio 2017.

que:

Sob a denominação “*universidades comunitárias*” agrupam-se várias instituições: as comunitárias confessionais (entendidas como comunitárias *lato sensu*) e as comunitárias não-confessionais (ou comunitárias *stricto sensu*); essa união deu-se em função de fatores intrínsecos à própria dinâmica e vocação das universidades, bem como por fatores extrínsecos, como por exemplo, a política governamental para o ensino superior brasileiro (BITTAR, 2016, p. 01).

Em março de 1988, reitores de vinte universidades brasileiras²⁵ reuniram-se na PUC do Rio Grande do Sul objetivando desencadear um processo de organização das instituições universitárias, principalmente acerca de uma reflexão sobre sua identidade institucional, visando também a definição de estratégias de ação que sensibilizassem os integrantes da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, às voltas com a elaboração da nova Constituição da República (BITTAR, 2016). A reunião ocorrida na PUC do Rio Grande do Sul pode ser compreendida como um marco histórico, no sentido que após tal evento, deu-se início ao desenvolvimento ordenado de criação e desenvolvimento de planos de ações buscando ao auxílio dos congressistas e legisladores que estavam elaborando a futura CRFB/88. Acerca disso Bittar (2016) relata que:

²⁵ Participantes do Encontro na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS): universidades comunitárias confessionais (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCAMP), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUCRJ), (PUCRS), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMG), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), Universidade Católica de Goiás (UCG), Universidade Católica de Salvador (UCSAL), Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Universidade Católica de Santos (UNISANTOS), Universidade Santa Úrsula (USU), Universidade São Francisco (USF), Universidade Sagrado Coração (USC), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) totalizando dezessete instituições. Universidades comunitárias não-confessionais (Universidade de Caxias do Sul (UCS), Universidade de Passo Fundo (UPF), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)), totalizando três instituições.

Já naquela ocasião, o grupo hegemônico era o das universidades comunitárias confessionais. Do total, dezesseis formavam o grupo das católicas enquanto apenas uma, a UNIMEP, era metodista. A hegemonia das primeiras deve-se à influência da Igreja Católica e da própria Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB que apoiavam o nascente movimento [...]. Ressalta-se, ainda, que as três universidades não-confessionais são originárias das iniciativas dos imigrantes que se estabeleceram no Rio Grande do Sul: caracterizam-se por serem instituições cujo nascimento traz a marca da inspiração religiosa, embora hoje sejam denominadas comunitárias *stricto-sensu* e apresentem um modelo de gestão diferenciado das comunitárias confessionais (BITTAR, 2016, p. 5).

As vinte universidades participantes do Encontro na PUCRS exerceram pressão, uma vez a organização de suas estratégias tendo lançados seus reflexos na Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, instituída em 29 de março de 1985, pelo então Presidente da República José Sarney. O trabalho desenvolvido pela organização das vinte universidades resultou na aprovação do Artigo 213 da Carta Constitucional de 1988 que prevê a destinação de verbas públicas para universidades comunitárias, confessionais ou filantrópicas. Esse exitoso trabalho desenvolvido por esse subgrupo de universidades (universidades comunitárias) constituiu, em agosto de 1991, o Fórum de Reitores das 8 Universidades Comunitárias do Brasil e, em novembro de 1994 criaram a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias – ABRUC (BITTAR, 2016). Percebe-se, que com pressão e afinco as universidades comunitárias conseguiram delimitar seu espaço e serem de alguma forma reconhecidas por suas qualidades e particularidades, muito embora somente mais tarde tenha ocorrido o seu reconhecimento legal como se verá a seguir.

Como já citado a LDB/96 disciplina e regula os aspectos das diretrizes e bases da educação em nosso país, sendo que o seu artigo 43 determina as finalidades da educação superior no Brasil, quais sejam:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:
I - estimular a criação cultural e o

desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

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.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015) (BRASIL, 2016I).

As universidades comunitárias tiveram um longo e árduo percurso transcrito até terem seu marco legal devidamente constituído. Assim foi

sancionada a Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013, que dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES), disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências, onde em seu artigo primeiro define as características das instituições comunitárias:

Art. 1º As Instituições Comunitárias de Educação Superior são organizações da sociedade civil brasileira que possuem, cumulativamente, as seguintes características:

I - estão constituídas na forma de associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, inclusive as instituídas pelo poder público;

II - patrimônio pertencente a entidades da sociedade civil e/ou poder público;

III - sem fins lucrativos, assim entendidas as que observam, cumulativamente, os seguintes requisitos:

a) não distribuem qualquer parcela de seu patrimônio ou de suas rendas, a qualquer título;

b) aplicam integralmente no País os seus recursos na manutenção dos seus objetivos institucionais;

c) mantêm escrituração de suas receitas e despesas em livros revestidos de formalidades capazes de assegurar sua exatidão;

IV - transparência administrativa, nos termos dos arts. 3º e 4º;

V - destinação do patrimônio, em caso de extinção, a uma instituição pública ou congênere.

§ 1º A outorga da qualificação de Instituição Comunitária de Educação Superior é ato vinculado ao cumprimento dos requisitos instituídos por esta Lei.

§ 2º Às Instituições Comunitárias de Educação Superior é facultada a qualificação de entidade de interesse social e de utilidade pública mediante o preenchimento dos respectivos requisitos legais.

§ 3º As Instituições Comunitárias de Educação Superior ofertarão serviços gratuitos à população, proporcionais aos recursos obtidos do poder público, conforme previsto em instrumento específico.

§ 4º As Instituições Comunitárias de Educação Superior institucionalizarão programas permanentes de extensão e ação comunitária voltados à formação

e desenvolvimento dos alunos e ao desenvolvimento da sociedade (BRASIL, 2016i).

O Ministério da Educação mediante a Portaria MEC nº 863/2014 regulamentou o procedimento para qualificação das ICES. Ocorre que a crise financeira das universidades comunitárias, em sua maioria confessionais, as obriga a enfrentar o desafio da sua própria identidade uma vez que no Brasil, o número de alunos que elas atendem é superior ao das universidades estaduais e privadas, só perdendo para as universidades federais, pela sua importância, no conjunto das universidades brasileiras, a definição do seu perfil torna-se ainda mais urgente (GADOTTI, 2016). Para as ICES tornou-se um desafio permanente a manutenção de sua autonomia administrativo-financeira, uma vez que sozinhas não podem atender todas as demandas que lhe são apresentadas pela sociedade.

No Estado de Santa Catarina se pode referir que entre as políticas locais e nacionais que contribuíram para o desenvolvimento da educação superior no Estado, do ponto de vista nacional, é necessário citar a LDB de 1961 (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961) e a Reforma Universitária, (Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968), que possibilitaram a criação de novas instituições de educação superior em todo País. Já em relação a educação superior, a partir dos anos de 1960, deve-se referir a expansão da educação superior originadas pelas fundações criadas por interesse público. Foram elas que viabilizaram a criação de muitos cursos no interior e que, com o crescimento e fortalecimento, vieram a integrar um sistema de educação superior (PEGORARO, 2009).

O Estado de Santa Catarina criou em 1917 a sua primeira instituição de educação superior, o Instituto Politécnico, com os cursos de Odontologia, Farmácia, Engenharia e Comércio. Somente mais tarde, ou seja, entre 1940 e 1960, outras instituições surgiram, entre elas, destacamos as Faculdades de Ciências Econômicas, de Odontologia e Farmácia, de Filosofia, de Medicina e de Serviço Social. Sendo que tais faculdades e cursos apresentavam as mesmas características de outras instituições no Brasil, ou seja, eram oferecidas de forma isolada, sendo que foi a partir da aglutinação destas faculdades e cursos que se deu a criação da Universidade Federal de Santa Catarina em 1960, única instituição pública gratuita até 1989 no Estado (PEGORARO, 2009).

Em meados dos anos de 1960 e início de 1970 surgiram em Santa Catarina, um número significativo de instituições isoladas, em municípios de médio e pequeno porte e que, mais tarde, vieram a se

constituir num sistema de educação superior integrado. Os anos de 1960 marcaram a primeira fase de expansão da educação superior nas diversas regiões. Outro importante marco referencial da história é a criação da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC), em 1965 (PEGORARO, 2009).

Em Santa Catarina dezenove instituições foram criadas num período de treze anos, sendo que a maior parte delas, onze, entre os anos de 1970 a 1976. No caso foram criadas fundações mediante leis municipais, sendo em suas origens de direito público, muito embora os municípios não assumissem, integralmente os custos de sua manutenção, sendo que por questões diversas, muitos municípios deixaram ou reduziram o repasse de recursos, fazendo que tais instituições, muitas inclusive desde a sua criação tivessem que cobrar mensalidades. Uma característica marcante e que deve ser considerado é que todas nascem isoladamente e a partir do oferecimento de um curso superior, possuindo em sua grande maioria, cursos voltados à formação de professores, que normalmente tem baixo custo e menor exigência de infraestrutura. Em grande parte, eram planejados estes cursos para atender as necessidades do Estado que tinha carência de pessoal habilitado que atuassem nos outros níveis de ensino (PEGORARO, 2009).

Diante disso, foi implantada uma associação que representasse as instituições de educação superior no Estado de Santa Catarina, a fim de agilizar e dar soluções a problemas comuns, bem como ordenar a expansão da educação, evitando a duplicação de esforços para fins idênticos. Em 1974, foi instituída a ACAFE, que busca promover a integração, a cooperação e o desenvolvimento das Instituições de Educação Superior filiadas, visando ao fortalecimento da educação superior comunitária no Estado de Santa Catarina, e que hoje coordena parte das políticas educacionais das fundações no estado (PEGORARO, 2009).

Desta feita surgiu a ACAFE²⁶ em 1974 com o objetivo de congregar e integrar as entidades mantenedoras do ensino superior no Estado de Santa Catarina e que com o aumento da procura por cursos superiores, as fundações educacionais, no final dos anos de 1980 e início de 1990, passam a pleitear a sua transformação em universidade

²⁶A ACAFE, pessoa jurídica de direito privado, é uma associação civil, sem fins lucrativos, criada em dois de maio de um mil novecentos e setenta e quatro, em Assembleia Geral dos dirigentes das fundações educacionais criadas no Estado de Santa Catarina por lei dos Poderes Públicos Estadual e Municipais, com o objetivo de congregar e integrar as entidades mantenedoras do ensino superior no Estado de Santa Catarina.

(PEGORARO, 2009). A criação da ACAFE veio coroar todo esse processo, uma vez que a referida associação dinamizou e colaborou com a estruturação deste setor, principalmente pela sua missão que visa “desenvolver o ensino, ciência, tecnologia e inovação pelo compartilhamento de ações e competência para assegurar o fortalecimento das ICES associadas em prol da educação superior em Santa Catarina”.²⁷ O referido autor salienta que:

O crescimento dessas instituições é notório e visível. Desde 1975, data em que a maioria das fundações estava associada ao sistema ACAFE, até 2004, as matrículas tiveram um aumento de onze vezes. Passaram de 15.359 para 173.872. No período de 2000 a 2003, as matrículas nas fundações representavam 68,9 %, as instituições privadas 20,5% e a Universidade Federal de Santa Catarina 10,7% das vagas oferecidas para cursos de educação superior. Com relação ao número de cursos, abrangendo os cursos sequenciais [*sic*], graduação, especialização, mestrado e doutorado, as fundações passaram de 964 em 2001 para 1.190 em 2003. Até 2004, as fundações estavam presentes em 69 das 293 cidades catarinenses (PEGORARO, 2009, p. 368).

No caso em análise para o Estado de Santa Catarina, a educação universitária sendo oferecida pelas instituições comunitárias foi conveniente, uma vez que os governos estaduais que foram se sucedendo viam que as demandas por educação superior eram atendidas pelas Fundações regionais. Da mesma forma para as instituições fundacionais de Santa Catarina, a não participação do Estado no oferecimento de vagas gratuitas nos municípios do interior do Estado, para a educação superior com um todo, foi positiva, pois fez com que elas crescessem significativamente num período muito curto (PEGORARO, 2009).

Por oportuno Venério (2012) relata que a ACAFE, foi fundada em 1974, em Blumenau. Segundo o autor o “objetivo era congregar as entidades mantenedoras do ensino superior fundacional catarinense e

²⁷ Tais informações foram adquiridas do website da ACAFE. Documento eletrônico: Disponível em: <<http://www.new.acao.org.br/acao/acao/missao>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

possibilitar a articulação e representação dos interesses de suas afiliadas. Sua personalidade jurídica é de uma sociedade civil sem fins lucrativos” (VENÉRIO, 2012, p. 246). Cabe destacar que as instituições fundadoras foram: FESSC, em Tubarão; FURB, em Blumenau; FESC/UNESC, em Florianópolis; FEARPE em, Caçador; FUNDESTE, em Chapecó; FEMARP, em Videira; UNIPLAC, em Lages; FEPEVI, em Itajaí; FUCRI, em Criciúma; FUNC, em Joinville; FUNPLOC, em Canoinhas; FEDAVI, em Rio do Sul; FUOC, em Joaçaba; FUNORTE, em Mafra; e FEBE, em Brusque (VENÉRIO, 2012).

A ACAFE²⁸ é reconhecida nacionalmente como um sistema de educação superior integrado, produzindo resultados para as ICES e toda a sociedade como um todo na produção de conhecimento, ciência, tecnologia e inovação. Em 2016, a ACAFE agregava a participação de dezesseis faculdades e universidades²⁹ do Estado de Santa Catarina. Tais IES são associadas às fundações que a instituíram em 1974, bem como outras fundações municipais ou estaduais de ensino superior sediadas no Estado e admitidas a critério dos estatutos da mesma.

Objetivando a devida inserção de elementos estruturantes acerca da pesquisa é de bom alvitre que sejam analisados nos tópicos adiante acerca do caráter interdisciplinar da universidade e a indissociabilidade entre o

²⁸ As universidades comunitárias de Santa Catarina pertencem a um modelo distinto de educação superior, com raízes nas comunidades locais que atendem. Começaram como fundações de nível municipal cujo objetivo era oferecer uma educação a quem não tivesse acesso à uma instituição federal ou estadual. Evoluíram para compor o sistema ACAFE, que é uma associação de instituições sem fins lucrativos, pagas, com boas instalações e uma gestão empenhada, com um enfoque diferente sobre o desenvolvimento regional. As instituições da ACAFE representam 54% das matrículas na educação em Santa Catarina e contribuem para um importante Programa de formação de professores financiado pelo Governo Federal e Estadual.

²⁹ As universidades são: Universidade Regional de Blumenau (FURB), Universidade Barriga Verde (UNIBAVE), Católica de Santa Catarina (Jaraguá do Sul), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), Universidade Estadual de Santa Catarina (UNESC), Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Centro universitário Municipal de São José (USJ), Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE), Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (UNIDAVI), Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), Universidade do Contestado (UnC), Universidade da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ) e Universidade do Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP).

ensino, pesquisa e extensão como pilares que sustentam as instituições universitárias em suas atribuições internas e externas, como se verá a seguir.

2.2 O CARÁTER INTERDISCIPLINAR DA UNIVERSIDADE E A INDISSOCIABILIDADE ENTRE O ENSINO, A PESQUISA E A EXTENSÃO

Nesta subseção tratar-se-á acerca do caráter interdisciplinar da universidade e a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão como sustentáculos das instituições universitárias em suas atribuições internas e externas e seus elementos constitucionais, conceitos e legislação pertinente, como se verá a seguir.

2.2.1 Elementos constitucionais, conceitos e legislação pertinente

A interdisciplinaridade pode ser compreendida como o que caracteriza o que é comum a duas ou mais disciplinas ou outros ramos do conhecimento, tratando-se de um processo de ligação e diálogo entre as disciplinas. Ela pode ser concebida como um modo de proceder, de pesquisar repousando seu conceito sobre concepções ontológicas e epistemológicas específicas, estando a sua origem pautada na lógica da disciplina, operando de maneira a interconectá-las (BICUDO, 2015). Desta feita a utilização da interdisciplinaridade como forma de desenvolver a integração dos conteúdos de uma disciplina com outras áreas de conhecimento é um dos meios de analisar esse procedimento.

Fazenda (2008) informa que a pesquisa interdisciplinar se torna possível:

[...] onde várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto, porém é necessário criar-se uma situação-problema no sentido de Freire (1974), onde a ideia de projeto nasça da consciência comum, da fé dos investigadores no reconhecimento da complexidade do mesmo e na disponibilidade destes em redefinir o projeto a cada dúvida ou a cada resposta encontrada. Neste caso, convergir não no sentido de uma resposta final, mas para a pesquisa do sentido da pergunta inicialmente enunciada (FAZENDA, 2008, p. 22).

A interdisciplinaridade é palavra nova que representa antigas reivindicações, onde para alguns surgiu da necessidade de reunificar o

conhecimento e, para outros, como um fenômeno capaz de corrigir os problemas procedentes dessa fragmentação, sendo que outros ainda a entendem como uma prática pedagógica (FAZENDA, 2008). Acerca do conceito da interdisciplinaridade ele é amplo e apresenta muitas nuances, dependendo do autor ou do objeto ou da área de atuação em que a mesma está inserida.

Não se define interdisciplinaridade como mera junção de disciplinas ou pensar currículo apenas na formatação de sua grade. A interdisciplinaridade exige atitude, ousadia e uma busca frente ao conhecimento, cabendo pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores e, na medida em que ampliamos a análise do campo conceitual da interdisciplinaridade, surge a possibilidade de explicitação de seu espectro epistemológico³⁰ e praxiológico³¹ (FAZENDA, 2008).

A interação do acadêmico com outros de diferentes áreas, além de docentes e representantes da sociedade em geral, vai possibilitar o verdadeiro compartilhamento dos saberes e conseqüentemente vai proporcionar uma visão ampliada acerca de um determinado fenômeno. Tal procedimento contribui para um processo de formação acadêmica sob a ótica interdisciplinar que busca a formação de profissionais que valorizem a integralidade do fenômeno e esse processo vai permitir que sejam pensadas novas estratégias de intervenção melhor direcionadas para as demandas identificadas na comunidade nas suas diversas áreas (SANTOS, 2012).

Como já referido a CRFB/88 estabeleceu que 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, 2016b). Neste sentido o legislador originário não trouxe nenhuma hierarquia acerca desses elementos fundamentais para a caracterização de uma ICES.

A definição do modelo de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como referência para a organização da estrutura pedagógica da universidade, embora de difícil implantação em face das condições políticas

³⁰ Epistemologia: significa ciência, conhecimento, é o estudo científico que trata dos problemas relacionados com a crença e o conhecimento, sua natureza e limitações. É uma palavra que vem do grego. Fonte: <<https://www.significados.com.br/epistemologia/>>. Acesso em: 18 maio 2017.

³¹ Praxiológico: é uma parte da teologia moral caracterizada pela análise das causas produtoras e das normas que conduzem as ações humanas. Fonte: <<https://www.dicio.com.br/praxiologia/>>. Acesso em: 18 maio 2017.

e estruturais da educação superior, tornou-se premissa para pensar e propor alternativas para esse nível de ensino, incorporando-se à história da universidade brasileira como contraponto aos modelos baseados na lógica do mercado (MAZZILLI, 2011). Neste sentido, muito embora as dificuldades financeiras encontradas pelas universidades comunitárias, percebe-se que as mesmas se encontram estruturadas na busca da constante articulação de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, nenhuma prescindindo-se da outra.

A locução ‘indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão’ estampada pela CRFB/88, não deve ser entendida como uma fraseologia de efeito, mas 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 os interesses concretos da população brasileira (PUCCI, 1991). As ICES buscam superar a eventual divisão entre as áreas de conhecimento em seu universo institucional, criando meios e fórmulas de atuação que as vinculam, implementando-se as condições para a execução de atividades interdisciplinares dentro e fora dos muros universitários.

Dias (2009) relata que:

Essa temática tem se manifestado presente nas agendas de discussão de alguns dos Fóruns de Pró-Reitores das áreas acadêmicas, como o ForGRAD – Fórum Brasileiro de Graduação, o FORPROEX - Fórum de Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e o FORPROP - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação, além da ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior e da SESu/MEC, numa tentativa de promover a integração entre as instâncias acadêmicas, em prol de uma formação integral dos estudantes (DIAS, 2009, p. 39).

Na década de 1950 intensificaram-se os debates sobre a educação no País, na busca pelo ensino público laico e gratuito, enquanto se expandia o ensino privado mantido pela Igreja Católica. Os debates dessa época culminaram em 1961 com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O movimento estudantil,

liderado pela UNE, foi pioneiro no desenvolvimento de projetos de extensão marginais ao ensino acadêmico das universidades. Eram projetos de educação popular de adultos e de cultura popular, sob a influência dos ensinamentos de Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto. Todavia, a ditadura militar estancou tais processos de evolução do ensino, os quais, somente voltaram a ser deflagrados na década de 1980, momento pós-regime militar (MAZZILLI, 2011).

Desde logo o movimento estudantil buscou associar-se as práticas extensionistas, uma vez que as mesmas sempre representavam a universidade atuando junto à comunidade a qual está ligada a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tornou-se a bandeira de luta do movimento docente e discente do ensino superior, como explica Maciel:

A idéia [*sic*] de associar-se ensino, pesquisa e extensão, com influências do modelo alemão humboldtiano e do Movimento de Córdoba, fruto das reivindicações, prioritariamente, dos estudantes na década de 1960 e incorporada como bandeira de luta do movimento docente universitário na década de 1980. A extensão é entendida [...] como problematização da prática social no processo de ensino/aprendizagem, e tem a função de intervenção social a partir dos conhecimentos adquiridos e produzidos anteriormente, na perspectiva de socialização do saber (MACIEL, 2015, p. 101).

Em junho de 1986, em São Paulo (SP), foi aprovado no XXXII CONAD (Conselho Nacional das Associações de Docentes) o documento da ANDES/SN (Associação Nacional de Docentes do ensino Superior/Sindicato Nacional) elaborado no V Congresso em Olinda (PE), sobre o ensino superior no País e suas propostas para a universidade brasileira (CADERNO ANDES, 2013). É fundamental registrar o marco histórico em que se deu a união das associações acima citadas e as propostas de mudanças apresentadas. O referido Caderno da ANDES aprovado em 1986 recomendou a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão:

O princípio da indissociabilidade entre o 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 desse princípio supõe a realização de projetos coletivos de trabalho que se referenciam na avaliação institucional (CADERNO ANDES, 2013, p. 50).

Convocada a Assembleia Nacional Constituinte³² deflagrou-se a participação popular organizada pelos movimentos sociais; e em maio de 1987, no âmbito da educação, o Fórum da Educação Constituinte apresentou proposta subscrita por entidades científicas e sindicais, incorporando o projeto para a universidade brasileira, elaborado pela ANDES. Alguns dos princípios que norteiam o documento refere-se a defesa do ensino público e gratuito, autonomia e democratização das universidades, carreira docente, concursos públicos, eleições diretas para dirigentes universitários, participação da comunidade na vida acadêmica, financiamento, avaliação e projeto pedagógico, são tidos como meios que concretizariam uma universidade autônoma e democrática (MAZZILLI, 2011).

Mesmo diante da atual realidade encontrada, as ICES buscam atender o ditame da indissociabilidade, uma vez que tal prática já está internalizada pelas instituições que já estão adaptadas a desenvolvimento de suas atividades vinculando o ensino, a pesquisa e a extensão interna e externamente.

Igualmente, a partir da aprovação da LDB ficou possibilitada a ruptura do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na prática já que a diversificação na forma de organização permite que instituições de ensino superior gozem de prerrogativas legais. Neste íterim podem operar sem as exigências mínimas estabelecidas para as universidades, como por exemplo, a pesquisa e a

³² A Assembleia Constituinte foi um organismo criado dentro da ordem política e institucional de um Estado, dotado de plenos poderes, para propor uma reforma ou a criação de uma nova Carta Magna. Geralmente, ela é composta a partir da eleição de representantes específicos para este fim e é diluída quando conclui seus trabalhos. Em muitos países, é comum que um referendo homologue a constituição proposta. No Brasil, a última Assembleia Constituinte instaurada foi justamente a que apresentou o texto da Constituição Federal de 1988, que vigora até hoje. Fonte: <<http://www.ebc.com.br/noticias/politica/2013/06/entenda-o-que-e-uma-constituente>>. Acesso em: 24 maio 2017.

extensão o que, na prática, permite o não cumprimento do art. 207 da Constituição (MAZZILLI, 2011).

Outro ponto a ser destacado resulta no afastamento entre os três eixos é o nível de especialização dos docentes dentro das universidades. Para a citada autora, a qualificação e a instrução do docente fazem com que se afaste do ensino e da extensão na graduação e passe a se dedicar à pesquisa na pós-graduação, ou seja, essas atividades são postas como se não pudessem co-existir, nem tampouco serem integradas umas às outras (DIAS, 2009).

A relação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, quando bem articulados, conduz a mudanças significativas nos processos de ensino e de aprendizagem, fundamentando didática e pedagogicamente a formação profissional, e estudantes e professores constituem-se, efetivamente, em sujeitos do ato de aprender, de ensinar e de formar profissionais e cidadãos (DIAS, 2009). Cabe as ICES promoverem suas atividades acadêmicas vinculando o tripé ensino, pesquisa e extensão, mobilizando professores e acadêmicos neste processo, atendendo as necessidades de seu público interno e externo.

Para o FORPROEX indissociabilidade pode ser compreendida como:

A diretriz Indissociabilidade ensino – pesquisa – extensão reafirma a extensão universitária como processo acadêmico. Nessa perspectiva, o suposto é que as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (ensino) e de geração de conhecimento (pesquisa). No que se refere à relação extensão e ensino, a diretriz de indissociabilidade coloca o estudante como protagonista de sua formação técnica, processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional e de sua formação cidadã, processo que lhe permite reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social (BRASIL, 2016o).

A vinculação do ensino, da pesquisa e da extensão nas atividades acadêmicas pelas ICES além de atender os ditames legais, contribui para a plena execução de suas atividades, uma vez que nenhum ramo prescinde do outro, ao contrário, vão se ligar e tornar seus vínculos mais fortes e duradouros. Neste sentido Dias (2009) relata que:

Por isso, ensino com extensão e pesquisa aponta para a formação contextualizada aos problemas e demandas da sociedade contemporânea, como parte intrínseca da essência do que constitui o processo formativo, promovendo uma nova referência para a o processo pedagógico e para dinâmica da relação professor aluno, na medida em que se compreende as atividades de pesquisa e extensão como expedientes vitais ao processo de ensino-aprendizagem na graduação e vinculados à vivência do/no real, numa relação dialética entre teoria e prática. Isso, necessariamente, exige um redirecionamento dos tempos e de dos espaços de formação, das práticas vigentes de ensino, de pesquisa e de extensão e da própria política das Universidades (DIAS, 2009, p. 43).

Conforme a Política Nacional de Extensão Universidade formulada pelo FORPROEX é importante destacar que:

Essa visão do estudante como protagonista de sua formação técnica e cidadã deve ser estendida, na ação de Extensão Universitária, a todos envolvidos; por exemplo, alunos, professores, técnico administrativos, pessoas das comunidades, estudantes de outras Universidades e do ensino médio. Dessa maneira, emerge um novo conceito de ‘sala de aula’, que não mais se limita ao espaço físico tradicional de ensino-aprendizagem. ‘Sala de aula’ são todos os espaços, dentro e fora da Universidade, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas. O eixo pedagógico clássico ‘estudante - professor’ é substituído pelo eixo ‘estudante – professor - comunidade’. O estudante, assim como a comunidade com a qual se desenvolve a ação de Extensão, deixa de ser mero receptáculo de um conhecimento validado pelo professor para se tornar participante do processo. Dessa forma, ele se torna também o tutor (aquele que apoia o crescimento possibilitado pelo conhecimento), o pedagogo (aquele que conduz, de mãos dadas, o processo de conhecimento) e o orientador (aquele

que aponta a direção desse processo). Assim, no âmbito da relação entre Pesquisa e Ensino, a diretriz *Indissociabilidade Ensino – Pesquisa - Extensão* inaugura possibilidades importantes na trajetória acadêmica do estudante e do professor (BRASIL, 2016o).

A realidade acima descrita é que a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão deve ser tarefa de todos os professores da instituição em todos os momentos ou todas as disciplinas em que se fazem presentes, na condução do processo pedagógico de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Uma vez que somente se estará diante de um novo paradigma para a efetivação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, em cada disciplina, área de estudo e de trabalhos acadêmicos ao lado de uma política institucional de formação contínua e continuada, de seus docentes e discentes e que preconize essa indissociabilidade que tanto é almejada (DIAS, 2009). Cabem aos gestores, professores e todos os envolvidos pedagogicamente nas diversas atividades acadêmicas desenvolver atividades, rotinas, projetos, programas, estudos, enfim que vinculem o ensino, a pesquisa e a extensão, objetivando que os acadêmicos possam vivenciar tais práticas e dialogar com as mesmas em suas experiências dentro e fora da sala de aula.

Recorrendo às matrizes conceituais que orientam os diferentes paradigmas de universidade, verifica-se que o ensino por si só, pode servir à formação profissional, porém sem a pesquisa e a extensão, o ensino tende a se reduzir ao aprendizado de técnicas, sem requerer compreensão do significado social desta mesma profissão e do profissional que a executa. No caso, a educação superior fundamentada apenas pelo ensino pode, no máximo, preparar mão de obra para o mercado de trabalho, mas está distante de qualquer aproximação com formação de sujeitos sociais (MAZZILLI, 2011). Para Mello et al. (2016):

Conceber as ações acadêmicas sob novos paradigmas de formação exige a formulação de políticas pedagógicas que articulem, de forma inovadora, ensino, pesquisa e extensão, viabilizando a relação transformadora entre universidade e sociedade e mobilizando, para o ensino, possibilidades, metodologias e estratégias alternativas no exercício da aprendizagem e na construção do conhecimento. À luz dessa perspectiva transformadora, torna-se

imprescindível a inserção orgânica, nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, de atividades acadêmicas voltadas para o cumprimento da relevância social, comumente designadas como atividades de extensão universitária (MELLO et al., 2016, p. 04).

Com a devida compreensão da função social da universidade a partir desta ótica, a formação de profissionais para o mercado de trabalho deixa de ser a razão de ser da universidade, que de mera consequência, busca a mudança da formação do estudante. Que demanda em transformá-lo em cidadão conhecedor da realidade social, da cultura e dos problemas existentes, comprometido com a busca de soluções para sua superação e, aí sim, capacitado para fazê-lo por meio do seu trabalho (MAZZILLI, 2011).

A formação de cidadãos conscientes é de certo modo uma atribuição por demais edificante as ICES, uma vez que se reveste em seu paradigma mais importante, comprometendo-se com a busca pela mudança da realidade de seu até então acadêmico, que logo concluirá seus estudos e já formado, poderá repassar seus conhecimentos e práticas, disseminando em toda a sociedade como um todo. E neste processo referido acima a extensão universitária tem papel relevante.

Sobre a Política Nacional de Extensão Universitária pode-se referir que:

Na relação entre Extensão e Pesquisa, abrem-se múltiplas possibilidades de articulação entre a Universidade e a sociedade. Visando à produção de conhecimento, a Extensão Universitária sustenta-se principalmente em metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo. Apenas ações extensionistas com esses formatos permitem aos atores nelas envolvidos a apreensão de saberes e práticas ainda não sistematizados e a aproximação aos valores e princípios que orientam as comunidades. Para que esses atores possam contribuir para a transformação social em direção à justiça, solidariedade e democracia, é preciso que eles tenham clareza dos problemas sociais sobre os quais pretendem atuar, do sentido e dos fins dessa

atuação, do ‘arsenal’ analítico, teórico e conceitual a ser utilizado, das atividades a serem desenvolvidos e, por fim, da metodologia de avaliação dos resultados (ou produtos) da ação e, sempre que possível, de seus impactos sociais (BRASIL, 2016o).

Desta feita, analisados o caráter interdisciplinar da universidade perante a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, se observará no terceiro capítulo a temática acerca da extensão universitária. Será abordada tal prática como elemento de atuação da universidade junto à comunidade onde está inserida e versará acerca do contexto histórico; a conceituação e as modalidades da extensão universitária e ao final a extensão universitária nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES).

3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E AS SUAS MODALIDADES

Neste capítulo será tratada a extensão universitária, sua conceituação e modalidades, bem como também será desenvolvido o contexto histórico acerca do tema. Da mesma forma será abordada a extensão universitária nas ICES.

3.1 O CONTEXTO HISTÓRICO

A extensão universitária é um dos elementos indissociáveis da universidade ao lado do ensino e da pesquisa. Desenvolve-se de forma a agregar as suas práticas esses elementos e, principalmente, buscar fazer da universidade um centro de excelência, que busca a transformação de seus acadêmicos extensionistas, mediante as dinâmicas próprias orientados pelos professores e nas modalidades que lhe são inerentes, a efetiva prestação de atividades nas mais diversas esferas, sejam de assistência, mercadológica e popular.

Uma nova concepção de educação, surgiu no século XIX e levou a universidade a se preocupar com a prestação de serviços que deveria oferecer à comunidade (SOUSA, 2010). A ideia de uma universidade prestadora de serviços não estava necessariamente ligada às atividades essenciais de uma instituição de ensino em seus primórdios. No entanto, com o passar do tempo, esse entendimento foi se modificando, haja vista as necessidades da sociedade e a inevitabilidade da atuação da universidade junto à comunidade.

Na Europa, tanto no modelo alemão da universidade, como o modelo inglês, as diferentes combinações entre eles, criaram uma idéia de universidade que, à partida, oferece a esta, melhores condições para manter-se resguardada das pressões sociais e para fazer desse movimento a razão de ser da sua centralidade, fazendo esgotar as responsabilidades sociais da universidade na investigação e ensino (SANTOS, 1989). A universidade por muito tempo sempre buscou resistir às pressões externas, principalmente aquelas em que lhe são cobradas uma atuação mais incisiva frente à realidade da sociedade a qual está ligada.

A investigação foi muito valorizada a ponto da mesma ser considerada como fundamento e a própria justificação da educação e do ambiente universitário, onde há a idealização para o florescimento dos valores morais fundamentais à formação de caráter, tornando-se uma marca ideológica do desinteresse da autonomia pela busca da verdade. Neste contexto o prestígio advinha e estava concentrado na investigação

pura, originando a dicotomia entre a teoria e a prática, dando-se prioridade a primeira (SANTOS, 1989).

No entanto, mesmo havendo forte resistência à mudanças, a universidade procurou se adaptar as realidades por ela vivenciadas, buscando assimilá-las e mediante reflexão incorporá-las. O apelo a prática teve, a partir de 1960, uma outra vertente, de orientação social e política, que consistiu na inovação da responsabilidade social da universidade perante os problemas do mundo contemporâneo. No caso, uma responsabilidade pouco assumida no passado, apesar da premência crescente desses problemas e apesar de a universidade ter acumulado sobre eles conhecimentos preciosos (SANTOS, 1989).

No Brasil as primeiras práticas de atividades de extensão universitária, remontam ao início do século XX, coincidindo na prática com a própria criação do ensino superior. Suas primeiras manifestações foram os cursos e conferências realizados na antiga Universidade de São Paulo, em 1911, e as prestações de serviço da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, em Minas Gerais, desenvolvidos na década de 1920. No primeiro caso, a influência veio da Inglaterra; no segundo, dos Estados Unidos (BRASIL, 2016o).

O termo extensão surgiu pela primeira vez em 1931 no primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras. A extensão apareceu neste documento como organismo da vida social da universidade, sendo reconhecida pelo oferecimento de cursos e conferências de caráter educacional, e vai ressurgir no texto da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968) que a torna obrigatória em todas as Instituições de Ensino Superior (IES). Ocorre que mesmo regulada não se pode perceber qualquer avanço no sentido de implementar a sua prática ou mesmo de desenvolver a sua construção (SOUSA, 2010).

Neste diapasão se constata o forte caráter defensivo da universidade frente as pressões externas, principalmente da sociedade. Um novo ator fundamental iniciou a sua atuação que busca uma atuação mais ativa das instituições de ensino superior junto à comunidade, representado pelo movimento estudantil. O movimento estudantil dos anos sessenta foi o porta-voz das reivindicações radicais para a intervenção social da universidade (SANTOS, 1989).

Neste contexto foi emergindo ao longo da década um tipo de intervencionismo moderado, reformista, que teve a sua melhor formulação na ideia de multiversidade americana teorizada por Clark Kerr. A partir de 1963, ancorada numa longa tradição que remonta às *land-grant-universities*, a multiversidade é, muito sucintamente uma universidade funcionalizada, disponível para o desempenho de serviços

públicos e a satisfação de necessidades sociais conforme as solicitações das agências financiadoras, estatais e não estatais. Podendo, tal estrutura universitária, atender tanto as forças armadas e a CIA, a ligação à indústria ou às associações de agricultores, como assistência técnica a países do terceiro mundo, o apoio às escolas das zonas urbanas degradadas, a organização de clínicas de vizinhança para as classes populares, a assistência jurídica e judiciária aos pobres (SANTOS, 1989). No Brasil esse processo ocorreu de forma diferente, principalmente porque em nosso país veio tardiamente.

Para o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária (FOREXT)³³ a extensão e a ação comunitária são espaços privilegiados para viabilizar a interação do social e do institucional, em variadas e amplas dimensões, para difundir e construir novos conhecimentos, frutos da intensa reflexão provocada sobre seus paradigmas.

Neste sentido, particularmente para FOREXT (2013) acerca do contexto histórico nosso país afirma que:

Nos anos de 1940 e 1950, prevaleceu a concepção político-acadêmica de extensão universitária proposta pela USP na década de 30, compreendida como instrumento disseminador de conhecimento para a comunidade e forma de popularização das ciências, das artes e das letras, realizada por meio de cursos, palestras, radiodifusão e de filmes científicos dirigidos aos diversos segmentos da sociedade. Na década de 60, as instituições de ensino superior (IES) deram início às experiências de educação de base junto aos movimentos populares. O envolvimento e o compromisso de segmentos das Igrejas com a população excluída caracterizaram as ações de extensão e constituíram referência para as IES nesse

³³ O Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e instituições de Ensino Superior Comunitárias, ForExt, foi instituído no VI Encontro de Ação Comunitária e de Extensão, promovido em Goiânia (GO) pela Associação Brasileira das Escolas Superiores Católicas (ABESC) e pela Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (ABRUC). A partir da V Assembleia Nacional ocorrida em Brasília (DF), em outubro de 2003, passou a ter o apoio da Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas (ABIEE). Fonte: Estatuto ForExt. Documento eletrônico: Disponível: <<http://portal.pucminas.br/documentos/estatutoforext.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2017.

contexto. As Universidades e IES Comunitárias surgiram em sua maioria entre as décadas de 40 e 60, trazendo como marca identitária o seu compromisso social, traduzida, principalmente pelas ações de extensão (BRASIL, 2013d).

Aqueles anos foram marcados pela organização popular e pelas reformas sociais no Brasil e na América Latina, com movimentos políticos de contestação ao sistema de desenvolvimento econômico adotado desde a década de 50, que se baseava na substituição de importações. Todas as mobilizações provocaram reflexos nos segmentos universitários, que incorporaram novas teorias e métodos no desenvolvimento de suas atividades-fim. A extensão, dada sua proximidade com os diversos setores da sociedade, aspirou às mudanças que emanavam dessa conjuntura (BRASIL, 2013d).

As alterações socioeconômicas advindas da modernização do Brasil refletiram na universidade, tendo essa que se redesenhar e buscar a ampliação de atribuições, especialmente acerca das atividades vinculadas a extensão universitária.

Seguindo esse caminho, para o FOREXT (2013) naquele contexto histórico é importante registrar que:

A prática extensionista transitou, então, do enfoque de difusão do conhecimento para o de inserção na realidade socioeconômica, política e cultural do País, absorvendo as contradições advindas da sociedade e oferecendo, por meio de suas ações, respostas que contribuíssem para a transformação social. Nesta configuração, a extensão universitária fortaleceu-se e ganhou visibilidade. Natural, portanto, que suas ações provocassem polêmicas e debates entre a intelectualidade da época. Paulo Freire (1977), ao examinar o conceito de extensão, o contrapôs ao de comunicação, denunciando certa presunção da universidade em “estender” seu conhecimento à sociedade, desconhecendo os saberes produzidos por essa última. Esse debate provocou as universidades a repensarem o conceito de extensão e os métodos que envolviam suas ações (BRASIL, 2013o).

Sobre o desdobramento histórico acerca da participação do

movimento estudantil junto à extensão universitária importante referir que foram identificados três períodos distintos em relação à participação discente. Inicialmente, não há um movimento estudantil organizado, mas pode-se perceber a presença dos estudantes em momentos históricos como na Inconfidência Mineira, na Campanha Abolicionista, na Campanha Nacionalista, entre outros. Foi esta a forma de participação que caracterizou a presença do movimento estudantil desde o Brasil Colônia até o Estado Novo (SOUSA, 2010).

Inicialmente a participação do movimento estudantil não se deu de forma organizada, uma vez que ainda não existia uma estrutura centralizada que respondia por esse movimento, tendo essa participação acontecido de forma regionalizada, esporádica e sem nenhuma tendência à organização da categoria em qualquer movimento próprio.

Registra-se o segundo período onde o movimento estudantil pode ser localizado com atuação desde o Estado Novo até o Golpe Civil-Militar de 1964 de forma mais eloquente e ocupando o seu lugar na história. Nesse período, os estudantes organizaram-se nacionalmente e o grande marco ficou por conta da criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). Foi um período de grandes acontecimentos nacionais como, por exemplo, a entrada do Brasil na II Guerra Mundial contra o nazismo e o fascismo, e a Campanha do “Petróleo é Nosso”, marcada pela participação efetiva do Movimento Estudantil no cenário político e social do país. (SOUSA, 2010).

O terceiro período vai do Golpe Civil-Militar de 1964 até os dias de hoje, quando a UNE entra para a clandestinidade e o Governo assume, dentre outras, as diretrizes sobre as ações estudantis. Embora ainda se possam encontrar registros da presença estudantil, esta não terá mais a mesma forma e intensidade de antes, pois será mantida sob o jugo da tutela do Estado ou estará se arriscando a participações junto, principalmente, aos partidos políticos clandestinos (SOUSA, 2010).

Importante referir a conduta e as práticas de atuação do movimento estudantil elementos que colaboraram para o reconhecimento e o fortalecimento da extensão universitária no Brasil. Investigar e pesquisar a extensão universitária no interior do movimento estudantil seria perseguir sua própria origem, uma vez que todo movimento da universidade, afirmador do seu papel social, está vinculado de alguma forma ao corpo discente, tendo-o na maioria das vezes como elemento gerador. Assim, pode-se conceber como elemento importante para o desenvolvimento da extensão universitária no Brasil a relação com o movimento estudantil (SOUSA, 2010). Acerca da participação do movimento estudantil é importante referir que:

No final da década de 1950 e início da de 1960, os universitários brasileiros, reunidos na União Nacional dos Estudantes (UNE), organizaram movimentos culturais e políticos que foram reconhecidos como fundamentais para a formação das lideranças de que carecia o País, além de demonstrarem forte compromisso social e buscarem uma atuação interprofissional, por meio de metodologias que possibilitavam a reflexão sobre sua prática. Não obstante o dinamismo que imprimiu à sociedade civil brasileira, o movimento estudantil daquela época pouco contribuiu para a institucionalização da Extensão Universitária (BRASIL, 2016o).

O que tornou característico acerca do movimento estudantil na América Latina foi o fato de ter nascido da aliança entre trabalhadores e estudantes, redundando na ideia que as universidades populares fossem uma bandeira tão utilizada, sendo que a proposta de Córdoba apresentava para a extensão a função de vincular a universidade à sociedade. O referido manifesto influenciou os discursos oficiais e as propostas dos segmentos componentes da estrutura universitária na questão da missão social da universidade (SOUSA, 2010).

O Manifesto de Córdoba pode ser reconhecido como um marco no sentido da busca por mudanças sociais e estruturais, principalmente vinculado à universidade enquanto instituição como uma das propulsoras dessas sonhadas mudanças. A proposta de Córdoba abriu espaços que possibilitaram uma universidade mais crítica, com uma visão de instituição que mantivesse um compromisso com a sociedade, na direção não só de seu desenvolvimento, mas também de sua transformação, tendo os pressupostos do Manifesto de Córdoba efetivamente inseridos no Brasil no momento em que os estudantes brasileiros resolveram lutar por uma Universidade a serviço do povo e o instrumental utilizado foi a defesa das universidades populares (SOUSA, 2010).

Com o advento do golpe Civil-Militar no Brasil o cenário foi alterado, uma vez que o governo foi totalmente centralizado e buscando desenvolver atividades sem ouvir a sociedade e, principalmente, as suas necessidades e foram promovidas, embora com modificações, algumas reformas na educação, podendo ser citadas três iniciativas importantes que envolveram a extensão universitária. As duas primeiras referem-se à criação, em 1966, do Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) e do Projeto Rondon (NOGUEIRA, 2005). Ambos os

projetos/programas tinham um caráter de total subordinação à política de segurança nacional e de sua natureza eminentemente cooptativa, esses dois projetos tiveram o mérito de propiciar ao universitário brasileiro experiências importantes junto às sete comunidades rurais descortinando novos horizontes e possibilitando espaços para contribuir para a melhoria das condições de vida da população do meio rural (NOGUEIRA, 2005).

A terceira iniciativa refere-se à promulgação da Lei Básica da Reforma Universitária (Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968), a qual estabeleceu que “[...] as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes” (Artigo 20) e instituiu a Extensão Universitária³⁴ (NOGUEIRA, 2005).

Para o FOREXT (2013) a Reforma Universitária de 1968, no período de exercício do Regime Militar, rompeu com o caráter dialógico, ainda embrionário, da extensão e da própria universidade, restringindo suas ações e impedindo-a do exercício de seu princípio fundante (a autonomia), informando ainda que Darcy Ribeiro, em 1966, já alertava que a universidade teria perda progressiva de sua liberdade e capacidade crítica (BRASIL, 2013d). Nogueira (2005) relata ainda que, quando a ditadura militar estava plenamente consumada no Brasil:

Novas iniciativas na área surgiram na primeira metade da década de 1970, quando o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e o Ministério do Interior criaram a Comissão Mista CRUTAC/MEC – Campus Avançado/MINTER, cuja atribuição foi a de propor medidas destinadas à institucionalização e fortalecimento da Extensão Universitária. Entre as propostas dessa comissão, destaca-se a de criação da Coordenação das Atividades de Extensão (CODAE), que foi levada a termo em 1974. Entre as primeiras produções da CODAE, está o Plano de Trabalho de Extensão Universitária. Neste, sob a influência das ideias de Paulo Freire (1992), a Extensão foi definida como ação institucional voltada para o atendimento das organizações e populações, com um sentido de

³⁴

Documento eletrônico. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em: 24 mar. 2017.

retroalimentação e troca de saberes acadêmico e popular. Nessa perspectiva, as camadas populares deixaram de ser o objeto para se tornarem o sujeito da ação extensionista, denotando, assim, avanços significativos em relação à noção de Extensão Universitária construída na década anterior (NOGUEIRA, 2005).

Entre os exemplos de atuação da extensão, pelas instituições universitárias, na América Latina, o mais importante é talvez o da Universidade de Brasília (UNB), sob o reitorado de Cristovam Buarque. Se buscou, acima de tudo, articular a tradição elitista da universidade com o aprofundamento do seu comportamento social, onde a política da universidade deve combinar o máximo de qualidade acadêmica com o máximo de compromisso social (SANTOS, 1989).

Mesmo com o Golpe Civil-Militar de 1964, a extensão universitária pode desenvolver-se, mesmo que de forma embrionária e rudimentar face as vulnerabilidades as quais encontravam-se todos aqueles extensionistas que buscavam a transformação social naquele período. Ainda sobre esse período histórico o FOREXT (2013) relata que:

Ainda na década de 70, várias ações de extensão estruturaram-se nas IES Comunitárias, “superando o caráter apenas circunstancial na linha de eventos, seminários e cursos. Ao lado das discussões do cotidiano, os programas e os projetos de Extensão, com características e atividades permanentes, vão dando feição às várias frentes de ação acadêmica com compromisso social. [...] A ratificação desse processo gera no organograma da universidade brasileira, notadamente das comunitárias, o surgimento das pró-reitorias e vice-reitorias de extensão e/ou de assuntos comunitários (BRASIL, 2013d).

Usando essas premissas a formulação de uma política de extensão pode ser considerada avançada, considerando-se que o conhecimento científico tecnológico e artístico gerado na universidade e em institutos de pesquisa não são únicos. Existem outras formas de conhecimento que surgem da prática de pensar e agir de vários segmentos da sociedade ao longo das gerações, como não são caracterizados como científicos, ficam desprovidos de legitimidade institucional (SANTOS, 1989).

O espaço concedido a esta proposta da UNB tinha por objetivo

mostrar a extrema ductilidade do apelo à prática e da concepção de responsabilidade social da universidade em que se traduziu. Na década de 1980, a mesma concepção pode, em áreas diferentes do globo e em condições sociais e políticas distintas, circunscrever-se à cooperação com a indústria ou, pelo contrário abranger um amplo programa de reforma social (SANTOS, 1989).

O desenvolvimento das práticas extensionistas pelas universidades no Brasil estiveram sempre ligadas a seus contextos históricos, envolvendo seus limites e possibilidades, uma vez que a partir da redemocratização novas e promissoras experiências surgiram.

A década de 1980 foi marcada pelo ressurgimento de movimentos sociais, com aspirações que foram expressas no texto constitucional de 1988. A universidade, como ator social, participou desse projeto democrático, criando meios para assegurar aos indivíduos conjuntos de direitos. As práticas extensionistas proliferaram-se nas universidades, nas mais diferentes modalidades: de eventos culturais e cursos de aperfeiçoamento, venda e prestação de serviços a projetos de ação comunitária (BRASIL, 2013d). Segue ainda o FOREXT (2013) referir acerca do desdobramento histórico da extensão universitária que:

O cunho emancipador e o assistencialista conviveram, simultaneamente, nessas propostas. Institucionalmente, na passagem dos anos 80 para os 90, no contexto da globalização, a constituição do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das IES Públicas foi decisiva para que as universidades ressignificassem seu papel, função e identidade. Em 1987, considerando a redemocratização do País, esse Fórum definiu a extensão como “um processo educativo, cultural e científico, que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade”. Esse conceito foi importante para fomentar o debate sobre a concepção de extensão universitária, possibilitando várias interpretações. Contudo, tornou-se uma referência a partir da qual as IES vêm organizando as suas políticas extensionistas (BRASIL, 2013d).

A extensão universitária, no Brasil, iniciou na década de 1990. Ela foi perpassada por contradições herdadas de sua história recente e também norteadas pelo debate relativo à sua identidade. A expansão do

ensino superior privado no Brasil trouxe a novidade da utilização dos projetos de extensão como logomarca da cultura de *marketing* das sociedades de mercado, caracterizadas pela ampla competitividade. Somada a isso, a reforma do Estado brasileiro colocou em relevo o fato de que nem tudo que é público é estatal, redefinindo, o caráter das instituições de ensino e, nelas, as ações extensionistas (BRASIL, 2013d).

Essa configuração trouxe novos desafios e alguns equívocos, exigindo que a universidade repensasse sua função social, colocando em pauta a natureza de suas atividades-fim. Desse modo, as Universidades e IES Comunitárias, desde o início dos anos 90, reafirmam seu caráter público não-estatal com forte presença na comunidade (BRASIL, 2013d).

Importante destacar o papel do FORPROEX, como o coletivo de universidades, estabelecido por meio de seus Pró-Reitores de Extensão, com a transformação da universidade pública, de forma a torná-la um instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia e que buscou a institucionalização da extensão mediante o um Plano Nacional, elaborado e aprovado em 1998 que estipulava:

1) a possibilidade de dar unidade nacional aos programas temáticas que já se desenvolvem em diferentes universidades brasileiras; 2) a garantia de recursos financeiros destinados à execução de Políticas Públicas correlatas (...); 3) o reconhecimento, pelo Poder Público, de que a Extensão Universitária não se coloca apenas como uma atividade acadêmica, mas como uma concepção de Universidade Cidadã; 4) a viabilidade de interferir na solução dos grandes problemas sociais existentes no País (BRASIL, 2016o).

No entanto, a realidade apresentada nas universidades brasileiras é o reconhecimento de um hiato entre as concepções e as práticas de extensão em cada uma das universidades. Da mesma forma, há semelhanças de concepções, entre elas e muitas diferenças de práticas extensionistas, fruto dos conflitos de interesse existentes entre os agentes universitários, setores sociais e Estado (SILVA, 2002).

No tópico a seguir se verá as diversas modalidades de extensão universitária que são desenvolvidas para a execução de suas atividades acadêmicas, elementos vinculadores na pesquisa como se observará adiante.

3.2 A CONCEITUAÇÃO E AS MODALIDADES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A extensão universitária³⁵ configura-se, hoje, como um espaço especial de importância para a consolidação de compromissos e parcerias das ICES. Ela é capaz de socializar o saber produzido e acumulado, transformando-o em um bem público com vistas à construção de um mundo com melhor qualidade de vida.

O conceito de extensão está ligado à ideia de função social da universidade e a forma como a mesma poderia intervir junto à sociedade. É também de longo tempo a compreensão de que a universidade deveria promover a extensão do saber por ela produzido, tornando-se uma expressão do compromisso social do próprio conceito de universidade, onde buscam-lhe atribuir objetivos sociais, políticos e culturais (SILVA, 2002).

Compreender-se que a extensão universitária está calcada no modelo conceitual da pedagogia crítica que, por sua vez, está alicerçada no diálogo. Este diálogo é uma relação horizontal, na qual o professor e aluno são sujeitos que fazem e (re)fazem a história. Ao se respeitar as experiências dos alunos por meio de um constante processo dialógico, as chances de um trabalho em contextos populares se tornam mais reais, já que a presente ação valoriza o contexto social na abordagem pedagógica realizada (CRUZ, et al., 2010).

No artigo 43, da LDB, a educação superior tem por finalidade “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” (BRASIL, 2015). Como atividade acadêmica, a extensão universitária distingue-se das demais funções por se constituir por meio de um processo metodológico que indaga pela relevância social do ensino de sua ação. Em função disso, as práticas desempenhadas pelas atividades de extensão se realizam de forma proativa, na interação com outros setores da sociedade e como parte integrante do seu projeto político-pedagógico

³⁵ Foram identificados três interlocutores nucleares, sujeitos da práxis extensionista no Brasil e capazes de sustentar os questionamentos sobre o tema: a) a categoria discente, representada pelo seu movimento organizado; b) o Estado, representado pelo Ministério da Educação (MEC); e c) as universidades, como Instituições de Ensino Superior (IES), que foram representadas pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (SOUSA, 2010).

da ICES a qual está vinculada.

A LDB salienta a necessidade da promoção da extensão. Em razão disso foi criado o Plano Nacional de Extensão Universitária, o qual conceitua a extensão universitária como sendo:

[...] o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequência: a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (BRASIL, 2015i).

Contudo, a regulamentação legal não surtiu o efeito desejado sobre a prática identificada no histórico da extensão universitária. Tal omissão e a tibieza estatal em tratar sobre as questões da extensão agrava o quadro onde ela tenta existir. No caso identificar na história da universidade a extensão como uma de suas partes funcionais e, tentar reconhecer nos diplomas legais os caminhos que assumiu, dão ensejo a que se admita que não haja uma clareza conceitual e nem teórica sobre o assunto (SOUSA, 2010).

A extensão universitária pode ser reconhecida como um processo que busca a interdisciplinaridade. Tratando-se de metodologia de aquisição de conhecimentos, processo de transmissão de conhecimento e suporte de ações, têm motivações e dinâmicas com uma autonomia relativa na qual o receptor dos conhecimentos tenha condições para, e seja capaz, de articular saberes (PIMENTA, 2015).

Para a Política Nacional de Extensão Universitária, a conceituação da extensão refere que a partir de um debate amplo e

aberto, desenvolvido nos XXVII e XXVIII encontros nacionais, realizados em 2009 e 2010, o FORPROEX apresenta às universidades públicas e à sociedade o conceito de extensão universitária:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (BRASIL, 2016o).

A extensão universitária deve fazer parte das políticas institucionais da IES, para que as mesmas se comuniquem com a sociedade e conheçam os seus anseios. Deve estar indissociável do ensino e da pesquisa, objetivando uma identificação no sentido do acompanhamento de problemas sociais relevantes e propiciar a permuta de experiências, de saberes científicos e da realidade local entre a universidade e a sociedade. As ações advindas desses projetos devem ser gratuitas e seus resultados, mesmo quando fruto de convênios, devem ser divulgados, garantindo a devida apropriação pela sociedade (CADERNO ANDES, 2013).

A ANDES defende que autonomia conferida às universidades pelo artigo 207 da CRFB/88 é suficiente para que se insurjam os controles do poder e contra o cumprimento de funções meramente reprodutoras das relações sociais vigentes. Desta feita, a luta do sindicato pela autonomia compreende autonomia para contrapor-se à dominação da universidade pelos poderes político e econômico; autonomia para contrapor-se à dominação da universidade pelos interesses de grupos econômicos e políticos hegemônicos; autonomia para contrapor-se à lógica produtivista que concebe a escola, o ensino e o saber como mercadorias (CADERNO ANDES, 2013).

A universidade tem o dever de contribuir para a melhoria das condições de vida da sociedade e exercer a sua função social. E isso somente será possível quando houver a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: a qualidade da universidade só ocorre, ganha sentido e atinge a sua finalidade quando torna o produto do fazer acadêmico acessível à sociedade, contribuindo para o seu aperfeiçoamento e para a melhoria das condições de vida de toda a população (CADERNO DA ANDES, 2013).

As investigações realizadas IES exigidas para um ensino de

qualidade, devem observar as solicitações do mundo atual, não se limitando às verdades postas *a priori*, vistas como absolutas e únicas. Devem habitar as dúvidas e interrogações que surgem entre alunos, professores e pesquisadores (BICUDO, 2015).

A extensão pode ser compreendida como o resultado das dimensões teóricas que fundaram as concepções de universidade e orientam o planejamento de ações na sociedade. No entanto, ao se analisar a mesma, verifica-se uma polêmica teórica no contexto como é vista, uma vez que alguns defendem a ideia de que a extensão deva ter uma autonomia, como a pesquisa e o ensino, e outros entendem que a extensão deve ser uma forma como o ensino e a pesquisa acontecem. Em comum, todos acreditam que a universidade necessita ter mais compromissos com a sociedade. Contudo, a questão é saber como ela poderia fazer isso sem perder sua identidade de produtora de conhecimento e formadora. A extensão passa a representar um conceito completo ligado as ideias das funções sociais da universidade (SILVA, 2002).

Há uma percepção de que nas IES ocorrem o não reconhecimento do trabalho docente nas atividades de extensão. Esta percepção está atrelada à uma desvalorização institucional e da política dessa prática, cujo fomento por parte dos órgãos reguladores da educação superior é mínimo, bem como das instâncias das próprias universidades, ressaltadas suas particularidades (SILVA, et al., 2010).

Afirmam, ainda, que o histórico da extensão e sua contribuição para um projeto de universidade socialmente referenciado, evidencia a necessidade de um incremento das políticas de fomento, tornando real seu *status* jurídico, consolidado no artigo 207 da CRFB/88 (SILVA et al., 2010). O desafio da universidade é poder desenvolver suas atividades de extensão mediante os recursos que dispõe, sejam próprios ou mesmo oriundos de fomentos de origem estatal ou mesmo privado, uma vez que essa necessidade se verifica desde a concepção do projeto até a efetiva implementação junto à comunidade.

A extensão pode ser compreendida como uma das “pedras angulares” da universidade, que sofre influências históricas e políticas. Embora seja institucionalmente conceituada como um 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 (FORPROEX, 2007), a maioria das práticas de extensão ainda permanece atrelada a dimensões assistencialistas e mercadológicas (VASCONCELOS, 2003).

Vê-se que como o ensino e a pesquisa constituíram-se como suas próprias formas de diálogo acadêmico interno, a extensão poderia ser o

lócus de encontro com a comunidade externa. Uma busca de novos parceiros para diálogos, uma vez que a valorização da extensão como ação comunicativa é um dever institucional e uma resposta às pressões e uma resposta para quem procura a universidade e a validade das verdades edificadas argumentativamente (SILVA, 2002). Com relação às atividades práticas, destacam-se as seguintes modalidades pelas quais podem ser exercidas as atividades de extensão universitária (SILVA, 2012):

Quadro 1 – Modalidades de extensão universitária

a) **Extensão como prestação de serviços:** é entendida como aquelas práticas desenvolvidas na forma de cursos, projetos culturais e ações comunitárias. A universidade atende às demandas de consultoria, assistência, assessoria técnica e profissional, utilizando a disponibilidade dos seus recursos humanos e materiais, em parcerias com entidades públicas ou privadas por meio de convênios, acordos, contratos ou outros instrumentos legais.

↑ A universidade recebe contrapartida pecuniária para ressarcimento de seus custos e captação de recursos para o fomento de suas atividades.

↓ A universidade é acusada de clientelismo, paternalismo, domesticação de comunidades, tornando a extensão em um negócio lucrativo, mediante demandas isoladas, trabalhos esporádicos, servindo a interesses dos patrocinadores, levando a um empresariamento da universidade.

b) **Extensão como práticas de difusão cultural:** a difusão cultural é entendida como todas aquelas atividades desenvolvidas sob a forma de exposições, espetáculos, cinemas, recitais, exibições, concertos, performances ou audições de cunho científico, tecnológico, desportivo, filosófico, social, educacional, artístico e cultural.

↓ A crítica liga-se às dúvidas sobre a necessidade efetiva da universidade realizá-las, pois poderiam ser desempenhadas por outras instituições.

c) **Extensão como atividade de ensino:** tipo de atividade mais praticado uma vez que a universidade são atribuídas todas as atividades voltadas para fora de seu contexto e desenvolvidas sob forma de programas de educação continuada, cursos ou apresentações de palestras, conferências, estágios curriculares, discursos em eventos (encontros, congressos, simpósios, jornadas, colóquios, oficinas de trabalhos, seminários, ciclos de palestras, convenções, debates e outros).

↓ As críticas vinculam-se por realizarem-se de forma imposta, tutelada por programas, com tempo muito curto, pouca preparação e sem continuidade. Os estágios de estudantes, especialmente, eram ora voluntários, ora optativos e, outras vezes, obrigatório no currículo, nunca tendo sido contabilizado no diploma dos egressos, bem como tais estágios não produzem efeitos nem na comunidade, nem na universidade (a qual nunca os avaliou seriamente).

d) **Extensão como assistência social:** caracteriza-se como um conjunto de atividades gratuitas junto às comunidades carentes, tais como campanhas de donativos, orientação sanitária, organizações de associações, cooperativas e sindicatos. A maioria dessas ações é executada por acadêmicos como aulas práticas de acadêmicos (aspecto este muito mais sentido nas universidades públicas), laboratórios de experimentos de alguns estudos, principalmente nas áreas de saúde (hospitais, laboratórios, assistência dentária) e programas culturais.

↓ As críticas apontam para o caráter assistencialista, paternalista e domesticador de comunidades da extensão universitária e também para o fato de emergirem exclusivamente para cumprirem tarefas de agregação das universidades aos programas de governo.

Fonte: Santos (2012, p. 223-224).

Existem diversas modalidades de extensão à disposição da universidade, cada qual objetivando um público alvo distinto, bem como de atividades específicas, não existindo qualquer impedimento acerca da execução de quaisquer das mesmas.

Neste íterim Vasconcelos (2003) explica a dimensão assistencialista que a extensão pode incorporar:

[...] a extensão incorpora a ideia de prestar serviços pontuais, por meio dos quais são sanados problemas específicos (como por exemplo, a “dor de dente” ou a falta de documentos), com a intenção de não se envolver com as suas causas estruturais (correlacionando com o exemplo anterior, a falta de assistência pública à saúde bucal permanente; a exclusão social, que impede diversas famílias de acessarem conscientemente as realizações de cidadania, para além de documentos (VASCONCELOS, 2003, p. 44).

Com relação à dimensão mercadológica da extensão, o autor explica que ocorre quando a universidade “vende” seu conhecimento acadêmico por intermédio de seu trabalho, produzindo e transferindo tecnologias para empresas e grandes produtores, colaborando para acumulação de riquezas para a elite, legitimando, a exploração capitalista do trabalho científico (VASCONCELOS, 2003). Se verifica que em muitas extensões, há a existência do desenvolvimento tecnológico para a qualificação dos serviços públicos e geração de novos saberes para a promoção da vida, enquanto na modalidade mercadológica há o interesse exclusivo na geração de riquezas por meio desses conhecimentos, tanto para empresários quanto para os próprios

acadêmicos envolvidos. Entretanto, esses modelos de extensão conviveram sempre com tensões provocadas por grupos que lutavam por outra dimensão de universidade, comprometida socialmente (VASCONCELOS, 2003).

A função da extensão fica em segundo plano, pois embora reconhecida nos planos institucionais das universidades como parte integrante do ensino superior, não ultrapassa a função destinada à prestação de serviços que marcou sua inserção na história e na política educacional brasileira (MAZZILLI, 2011). Há autores que possuem uma análise crítica de que a universidade mesmo exercendo as diversas modalidades de extensão, não pode se divorciar da realidade social a qual a comunidade está inserida, demandando necessidades e urgências cuja atuação podem ser direcionadas à universidade. Silva (2002) acerca de tal contexto, entende que:

As atividades de extensão podem ser entendidas, também, como uma forma das universidades distribuírem bens simbólicos a quem foi excluído da escola, mas que necessita de orientação para os jogos do campo social, no entanto podem também se constituir, ao mesmo tempo, em formas compensatórias e dissimuladoras da exclusão escolar e um meio pelo qual se obtém benefícios políticos e legitimação de um discurso de democratização do saber universitário (SILVA, 2002, p. 219).

No mesmo sentido atenta-se para as formulações equivocadas sobre extensão, quais sejam como prestação de serviços, como estágio expressando a agregação da universidade aos programas de governo, opção de captação de recursos, expressão da autonomia do ensino e da pesquisa, como possibilidade de se estudar a realidade e ainda como qualquer atividade que não possa situar-se como ensino ou como pesquisa (MELO NETO, et al., 2015).

As universidades podem incorrer no equívoco de que mediante o fomento fornecido pelo Estado (verbas, programas, ações entre outros) passam a serem, somente prestadoras de serviço, caracterizando uma forma de terceirização de alguma atribuição que originalmente é de responsabilidade exclusiva do Estado. Isto evidencia que as universidades podem apresentar contradições quando reduzem a extensão à simples prestação de serviços, limitando, o seu papel social, caracterizando-se essa contradição como marca, trazendo à tona práticas também contraditórias.

O papel das IES não é de exercer ou mesmo executar ações, quando da efetivação das atividades oriundas da extensão universitária, substituindo atribuições de cunho eminentemente de Estado, senão vejamos:

É importante ressaltar que a intervenção na realidade não visa levar a universidade a substituir funções de responsabilidade do Estado, mas sim produzir saberes, tanto científicos e tecnológicos quanto artísticos e filosóficos, tornando-os acessíveis à população, ou seja: a compreensão da natureza pública da universidade se confirma na proporção em que diferentes setores da população brasileira usufruam os resultados produzidos pela atividade acadêmica, o que não significa ter que, necessariamente, frequentar seus cursos regulares (BRASIL, 2016i).

Existem críticas que apontam o caráter assistencialista, paternalista e domesticador de comunidades da extensão universitária, além de outro aspecto merecedor de opiniões contrárias que se refere ao fato das atividades extensionistas emergirem para cumprir tarefa de agregar as universidades aos programas de governo. Tais práticas podem se configurarem em atividades anuladoras de sua autonomia, por representarem uma ação muito burocratizada, antidemocrática, submissa e descontínua, uma vez que os governos pressionam direta ou indiretamente as universidades para executarem seus programas (SILVA, 2002).

Algumas práticas institucionais permitem aos professores a compreensão da extensão, que repercute em sua atuação na universidade, concorrendo com outras experiências que reduzem a extensão à prestação de serviços, incluindo-se aí ações não reconhecidas pelos professores – ou pela própria instituição – como extensão universitária. Tais práticas podem impactar num projeto educacional emancipatório, limitando o papel que a universidade poderia cumprir na relação com as camadas sociais em situação de vulnerabilidade socioeconômica (SILVA, 2010).

De outro lado, a Política Nacional de Extensão Universitária dá enfoque à articulação da extensão universitária com os setores produtivos da sociedade, buscando completar o raio de articulações que buscam contribuir para o fortalecimento da extensão universitária, demonstrando a abertura que podem advir de tais práticas (BRASIL, 2016o).

A Política Nacional de Extensão Universitária busca:

Também aqui, a diretriz *Interação*

Dialógica e o compromisso com enfrentamento da exclusão e vulnerabilidade sociais e o combate a todas as formas de desigualdade e discriminação adquirem centralidade. Se essa centralidade não é autoevidente, ela não é, no entanto, difícil de ser percebida. Por meio da interação dialógica com os setores produtivos, possibilitada pelas ações extensionistas, a Universidade toma conhecimento dos problemas, desafios e interesses dos setores referidos ao processo de acumulação e, nesse processo, direciona seus esforços para contribuir com sua solução ou atendimento (BRASIL, 2016o).

Ao fazer isso, na forma da Política Nacional de Extensão Universitária, a universidade contribui diretamente para o desenvolvimento econômico do País, o qual, por sua vez, tem, em contextos democráticos, efeitos positivos na qualidade de vida da população, inclusive dos setores de renda mais baixa e dos excluídos. Embora todos os setores produtivos devam ser contemplados, sem discriminação, alguns têm sido focos mais frequentes de ações extensionistas, em virtude de seu impacto sobre as condições de vida dos setores vulneráveis da população. Entre eles, destacam-se aqueles comprometidos com a economia solidária e tecnologias sociais (BRASIL, 2016o).

Por outro lado, há atividades de extensão que atuam em espaços comunitários, buscando como pressuposto básico a transformação social, pela troca de saberes entre a universidade e a sociedade, merecendo destaque a extensão que se baseia nos princípios da educação popular, denominada extensão popular. A extensão popular nessa feição busca superar o que Freire (1977) afirmava como equívoco gnosiológico do termo extensão, pois este remete à ideia de que o conhecimento se estende desde aqueles que se julgam sabedores até àqueles que se julgam nada saberem (RIBEIRO, 2009).

Freire (2013) aduz que:

O que não se pode negar é que, ao manter-se o nível de percepção do mundo, condicionado pela própria estrutura social em que se encontram os homens, esses objetos ou esta técnica, ou esta

forma de proceder, como manifestações culturais estranhas à cultura em que se introduzem, poderão também ser percebidos magicamente. Daí a distorção que podem sofrer no novo contexto ao qual foram estendidos (FREIRE, 2013, p. 37).

Vasconcelos (2003) destaca o método que deve ser utilizado para implementar a extensão popular, cuja “matéria prima” é o conhecimento popular:

Um elemento fundamental do seu método é o fato de tomar, como ponto de partida do processo pedagógico, o saber anterior das classes populares. No trabalho, na vida social e na luta pela sobrevivência e pela transformação da realidade, as pessoas vão adquirindo um entendimento sobre a sua inserção na sociedade e na natureza. Este conhecimento fragmentado e pouco elaborado é a matéria prima da Educação Popular. Esta valorização do saber popular permite que o educando se sinta "em casa" e mantenha a sua iniciativa. Neste sentido não se reproduz a passividade usual dos processos pedagógicos tradicionais. Na Educação Popular não basta que o conteúdo discutido seja revolucionário se o processo de discussão se mantém vertical (VASCONCELOS, 2003).

A extensão universitária quando aderente à educação popular reveste-se de caráter eminentemente político e veementemente humano, pois pressupõe desenvolver ações que fomentem o direito das pessoas na sua busca por serem e fazerem mais, necessitando travar uma luta para a superação do capitalismo e as políticas econômicas e sociais de exploração. A extensão universitária popular passa a apresentar uma conexão entre o saber produzido no interior das universidades com a cultura local e desta retorna com a cultura universitária. Neste processo de ida e vinda, promove a extensão popular uma trajetória para transformação da sociedade, muda-se a si mesma e muda a sua relação com o ensino e a pesquisa (VASCONCELOS, 2003). As metodologias de extensão popular constituem estratégias práticas de concretizar sonhos, luta por transformações e busca por hegemonias emancipatórias. É interessante observar que, na extensão popular, não cabem metodologias que se distanciem do respeito humanístico e da luta

política (VASCONCELOS, 2003).

O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) é um pensamento coletivo nacional preocupado com a extensão universitária, cujo desempenho histórico trouxe reconhecimento da extensão como atividade acadêmica, conquistando avanços na institucionalização das experiências educativas no meio social, fortalecendo a extensão como uma base acadêmica que articula o ensino e a pesquisa, em função das demandas da sociedade (VASCONCELOS, 2003).

O FORPROEX afirma que a extensão é parte indispensável do pensar e fazer universitários assume-se uma luta pela institucionalização dessas atividades, tanto do ponto de vista administrativo como acadêmico, o que implica a adoção de medidas e procedimentos que redirecionam a própria política das universidades. O compromisso social da universidade é reafirmado como forma de inserção nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos, de igualdade e desenvolvimento social. A prática acadêmica da extensão objetiva a interligação da universidade com as suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da sociedade (BRASIL, 2015a).

Como já referido anteriormente, para o FORPROEX, a Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade. Sob a ótica acima citada e dentro das diretrizes do Plano Nacional de Extensão Universitária (1998) as conceituações e propostas assumidas pelos Pró-Reitores expressam a sua função básica de produção e de socialização do conhecimento, visando à intervenção, na realidade, possibilita acordos e ação coletiva entre universidade e população (BRASIL, 2015a).

Por outro lado, retira o caráter de terceira função da extensão, para dimensioná-la como filosofia, ação vinculada, política, estratégia democratizante, metodologia, sinalizando para uma universidade voltada para os problemas sociais com o objetivo de encontrar soluções através da pesquisa básica e aplicada, visando realimentar o processo ensino-aprendizagem como um todo e intervindo na realidade concreta. Esse tipo de extensão, que vai além de sua compreensão tradicional de disseminação de conhecimentos (cursos, conferências, seminários), prestação de serviços (assistências, assessorias e consultorias) e difusão cultural (realização de eventos ou produtos artísticos e culturais) já apontava para uma concepção de universidade em que a relação com a população passava a ser encarada como a oxigenação necessária à vida acadêmica (BRASIL, 2016m).

A extensão se coloca, conforme o Plano Nacional de Extensão Universitária e o próprio FORPOEX, como prática acadêmica que objetiva interligar a universidade, em suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da sociedade. Reafirma o compromisso social da universidade como forma de inserção nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos, de igualdade e desenvolvimento social (BRASIL, 2016m).

Sob tal enfoque a extensão universitária se apresenta estritamente vinculada à pesquisa e ao ensino:

Com relação à pesquisa, reconhece-se um leque bastante diversificado de possibilidades de articulação do trabalho realizado na universidade com setores da sociedade. Assume interesse especial a possibilidade de produção de conhecimento na interface universidade/comunidade, priorizando as metodologias participativas e favorecendo o diálogo entre categorias utilizadas por pesquisados e pesquisadores, visando a criação e recriação de conhecimentos possibilitadores de transformações sociais, onde a questão central será identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos conhecimentos. Quanto ao ensino, discute-se e aprofunda-se um novo conceito de sala de aula, que não se limite ao espaço físico da dimensão tradicional, mas compreenda todos os espaços, dentro e fora da universidade, em que se realiza o processo histórico-social com suas múltiplas determinações, passando a expressar um conteúdo multi/inter/trans-disciplinar, como exigência decorrente da própria prática (BRASIL 2016M).

Para o FORPROEX, a extensão universitária somente poderá ser concretizada, enquanto prática acadêmica, quando for discutida a sua proposta de ação global e sua inserção institucional nos departamentos das IES, definindo as suas linhas de ensino e pesquisa em função das exigências da realidade das próprias IES e da sociedade (BRASIL, 2016m).

Importante referir, à existência da Rede Nacional de Extensão (RENEX), sendo entendida como uma rede nacional de universidades criada em 1987 durante o I Encontro Nacional do FORPROEX. A RENEX tem a função de manter cadastro atualizado das IES integrantes, divulga

ações extensionistas universitárias e coordena o Sistema Nacional de Informações de Extensão, SIEX/Brasil, banco de dados sobre as práticas de extensão no País (BRASIL, 2016k). No Plano Nacional de Extensão Universitária a mesma é entendida como prática acadêmica que interliga a universidade, nas suas atividades de ensino e de pesquisa com as demandas da maioria da população, possibilita essa formação do profissional cidadão e se credencia cada vez mais junto à sociedade como espaço privilegiado de produção do conhecimento significativo para a superação das desigualdades sociais existentes (BRASIL, 2016k).

Convém destacar os onze objetivos do Plano Nacional de Extensão Universitária são:

- 1) Reafirmar a extensão universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação do aluno, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade; 2) Assegurar a relação bidirecional entre a universidade e a sociedade, de tal modo que os problemas sociais urgentes recebam atenção produtiva por parte da universidade; 3) Dar prioridade às práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais emergentes, como as relacionadas com as áreas de educação, saúde, habitação, produção de alimentos, geração de emprego e ampliação de renda; 4) Estimular atividades cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e/ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da universidade e da sociedade; 5) Enfatizar a utilização de tecnologia disponível para ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação, aí incluindo a educação continuada e a distância; 6) Considerar as atividades voltadas para o desenvolvimento, produção e preservação cultural e artística como relevantes para a afirmação do caráter nacional e de suas manifestações regionais; 7) Inserir a educação ambiental e o desenvolvimento sustentado como componentes da atividade extensionista; 8) Valorizar os programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, e as atividades voltadas para o intercâmbio e a solidariedade internacional; 9) Tornar permanente a avaliação

institucional das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria universidade; 10) Criar as condições para a participação da universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas; e 11) Possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do país (BRASIL, 2016k).

A importância da extensão universitária enquanto atividade-fim e acadêmica foi também reconhecida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que a inclui na avaliação das IES. Conforme o SINAES, a extensão deve pautar-se em valores educativos, primando por sua integração com ensino e a pesquisa, reforçando a necessidade da transferência do conhecimento produzido nas universidades e avaliando os impactos das atividades científicas, técnicas e culturais para o desenvolvimento local, regional e nacional (BRASIL, 2016h).

O SINAES estabeleceu sete indicadores de avaliação, a saber:

- 1) Concepção de extensão e interação social afirmada no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI);
- 2) Articulação das atividades de extensão com o ensino e a pesquisa e com as necessidades e demandas do entorno social;
- 3) Participação dos estudantes nas ações de extensão e intervenção social e o respectivo impacto em sua formação;
- 4) Considerando as peculiaridades de cada instituição, a avaliação deve abordar três níveis inter-relacionados;
- 5) Compromisso institucional com a estruturação e efetivação das atividades de extensão;
- 6) Impacto das atividades de extensão junto aos segmentos sociais que são alvos ou parceiros destas atividades;
- 7) Processos, métodos e instrumentos de avaliação das atividades de extensão (BRASIL, 2016h).

Além do Plano Nacional de Extensão Universitária – para melhor compreensão do estudo ora em curso – é fundamental conhecer a

Política Nacional de Extensão Universitária. A mesma foi elaborada em de 2012, mediante a articulação do FORPROEX e possui quinze objetivos abaixo elencados:

1. Reafirmar a extensão universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, além de indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade;
2. Conquistar o reconhecimento, por parte do Poder Público e da sociedade brasileira, da extensão universitária como dimensão relevante da atuação universitária, integrada a uma nova concepção de universidade pública e de seu projeto político-institucional;
3. Contribuir para que a Extensão Universitária seja parte da solução dos grandes problemas sociais do País;
4. Conferir maior unidade aos programas temáticos que se desenvolvem no âmbito das Universidades Públicas brasileiras;
5. Estimular atividades de Extensão cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da Universidade e da sociedade;
6. Criar condições para a participação da Universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para que ela se constitua como organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas;
7. Possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do País;
8. Defender um financiamento público, transparente e unificado, destinado à execução das ações extensionistas em todo território nacional, viabilizando a continuidade dos programas e projetos;
9. Priorizar práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais (por exemplo, habitação, produção de alimentos, geração de emprego, redistribuição da renda), relacionadas com as áreas de Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, Trabalho;
10. Estimular a utilização das tecnologias disponíveis

para ampliar a oferta de oportunidades e melhorar a qualidade da educação em todos os níveis; 11. Considerar as atividades voltadas para o desenvolvimento, produção e preservação cultural e artística como relevantes para a afirmação do caráter nacional e de suas manifestações regionais; 12. Estimular a educação ambiental e o desenvolvimento sustentável como componentes da atividade extensionista; 13. Tornar permanente a avaliação institucional das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria Universidade; 14. Valorizar os programas de extensão interinstitucionais, sob a forma de consórcios, redes ou parcerias, e as atividades voltadas para o intercâmbio e a solidariedade; e 15. Atuar, de forma solidária, para a cooperação internacional, especialmente a latinoamericana (BRASIL, 2016o).

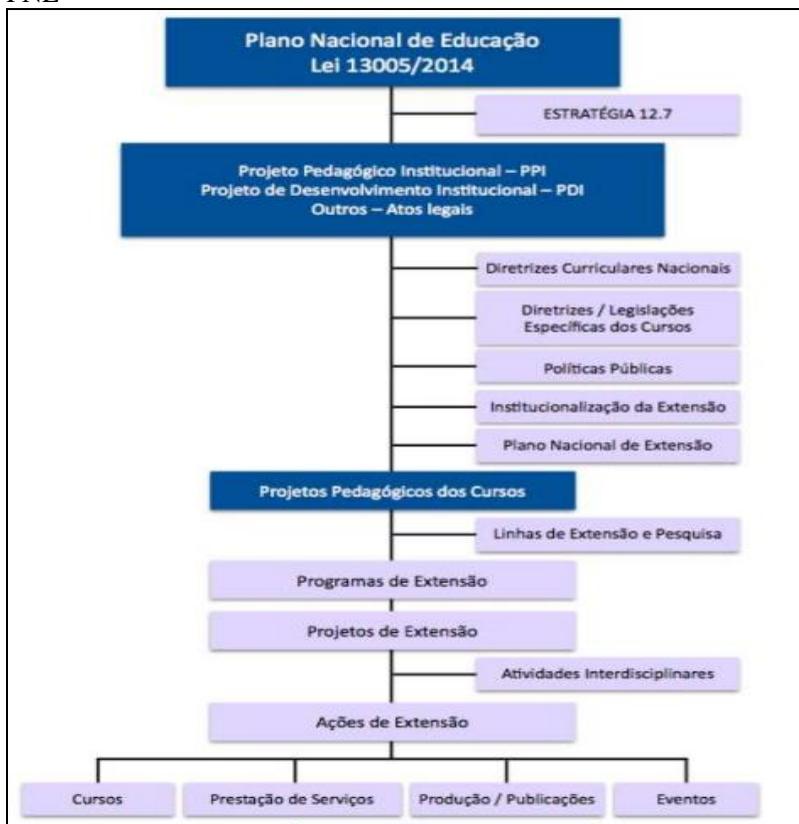
Na seção propriamente destinada a extensão universitária, junto a Política Nacional de Extensão Universitária devem ser citados entre os avanços, dois destaques, sendo o primeiro aquele acerca da institucionalização da Extensão. É importante frisar o preceito constitucional de indissociabilidade entre o Ensino, a Pesquisa e Extensão, a importância conferida pela LDB às atividades extensionistas e a destinação, feita pelo PNE 2001-2010, de 10% da creditação curricular a essas atividades. A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o atual Plano Nacional de Educação (PNE) estipula na meta 12 que deve:

[...] elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público. Estratégias: [...] 12.7) assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social (BRASIL, 2017j).

A estratégia citada acima (12.7 do PNE/14) torna clara a busca

por uma transição paradigmática no ensino superior brasileiro ao assegurar o mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social, que não pode passar despercebida dentre as demais estratégias para o aumento da taxa bruta de matrícula no ensino superior, como tentativa de uma mudança frente ao “modelo de universidade vigente no país, a partir da reconexão social/territorial das instituições, da ressignificação do ensino superior e do reconhecimento da extensão como função acadêmica integrada ao currículo” (IMPERATORE; PEDDE; IMPERATORE, 2015, p. 02).

Figura 2 – Mapa conceitual de implementação da estratégia 12.7 do PNE



Fonte: Imperatore; Pedde; Imperatore (2015, p. 11).

Acerca da figura acima os citados autores relatam que:

Em linhas gerais, o PNE alicerça os documentos institucionais (PPI, PDI, Regimentos, Regulamentos, Portarias, outros) e, associado às DCNs, diretrizes e legislações específicas dos cursos, políticas públicas aderentes aos cursos e Política Nacional de Extensão, orienta a institucionalização do fazer extensionista e sua sistematização em programas e projetos que atendam, reciprocamente, a objetivos/demandas comunitárias e a objetivos de formação acadêmica (competências, habilidades, atitudes). Parte-se do conceito de Programa definido pelo MEC (2014) “conjunto articulado de projetos e outras ações extensionistas de caráter multidisciplinar e integrado a atividades de pesquisa e de ensino, executado a médio e longo prazos por alunos orientados por um ou mais docentes da instituição” (IMPERATORE; PEDDE; IMPERATORE, 2015, p. 12).

As linhas de extensão e pesquisa serão delimitadas nos projetos pedagógicos dos Cursos que conduzirão os objetivos dos programas de extensão, aos quais estarão vinculados os projetos que são reconhecidos como um conjunto de ações estruturadas, com periodicidade e objetivos definidos e cujas ações serão efetivadas por meio de atividades interdisciplinares (diagnósticos/avaliações/levantamentos, atividades culturais e esportivas, prestação de serviços/ assessoria/consultoria, extensão tecnológica, cursos, eventos, produção/publicações/produtos, outros). E essas atividades poderão estar vinculadas a disciplinas específicas dos cursos que contemplem atividades comunitárias em seus planos de ensino e processos avaliativos e ou poderão ser desenvolvidas em programas/projetos transversais com créditos curriculares regulamentados (IMPERATORE; PEDDE, IMPERATORA, 2015).

Se reconhece em algumas IES, setores conservadores e elitistas, presente nas estruturas ou departamentos acadêmicos, bem como reduzidos recursos financeiros e organizacionais, que entre outros problemas, têm colocado limites importantes para a implantação e implementação desses institutos legais no âmbito das universidades públicas. Mesmo que se verifique a normatização da creditação curricular em ações de extensão, são encontradas restrições a sua efetiva

implementação. O mesmo descompasso é verificado quanto à inserção de ações extensionistas nos planos de ascensão funcional e nos critérios de pontuação em concursos e à consideração dessas atividades na alocação de vagas docentes. Nesses aspectos, também em algumas universidades ou departamentos, o receito constitucional e a legislação referida à extensão universitária não têm tido qualquer efeito sobre a vida acadêmica (BRASIL, 2016o).

Existe uma relativa unanimidade entre as universidades sobre o que é ensino e pesquisa, mas não sobre a extensão. Para umas, ela é “função”, semelhantes ao ensino e à pesquisa, que realiza os compromissos sociais da universidade; para outras, é comunicação, em que, a extensão divulga e complementa as funções de ensino e pesquisa; e, para outras, ainda, é princípio, uma vez que todas as outras atividades passam a ser definidas a partir da extensão (SILVA, 2002). Há um segundo avanço reconhecido pela Política Nacional de Extensão Universitária que se relaciona:

[...] com a priorização da Extensão Universitária em vários programas e investimentos do Governo Federal, entre os quais dois, desenvolvidos no âmbito do MEC, merecem menção especial. O primeiro é o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXT), [...] que formalizou conceitos importantes e inaugurou o financiamento das ações extensionistas, em 1993. Interrompido em 1995, o Programa foi retomado em 2003, sob a denominação Programa de Extensão Universitária (PROEXT). A partir de então, esse programa tem adquirido crescente relevância em termos de quantidade de recursos investidos e de qualidade das ações desenvolvidas. O segundo programa, desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), desde 2005, em parceria com a Secretaria de Educação Superior (SESU), é o Conexões de Saberes, recentemente denominado Programa de Educação Tutorial – PET/Conexões (BRASIL, 2016o).

O Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXT) é um instrumento que abrange programas e projetos de extensão universitária, com ênfase na formação dos alunos e na inclusão social nas suas mais diversas dimensões, visando aprofundar ações políticas que venham fortalecer a institucionalização da extensão no âmbito das

instituições federais, estaduais e municipais e comunitárias de educação superior (BRASIL, 2016p). O objetivo é o de implementar o processo de democratização do conhecimento acadêmico, estabelecer mecanismos de integração entre os saberes acadêmico e popular, de forma que a produção do conhecimento se efetive no confronto com a realidade, com permanente interação entre teoria e prática (NOGUEIRA 2005). Da análise do edital PROEXT 2016, vê-se que desde o seu início o mesmo define que:

Entende-se como Extensão o processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade, mediado por alunos de graduação orientados por um ou mais professores, dentro do princípio constitucional da indissociabilidade com o Ensino e a Pesquisa. Entende-se como Projeto de Extensão o conjunto de ações processuais contínuas, de caráter educativo, social, cultural ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado. Entende-se como Programa de Extensão o conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão, de caráter multidisciplinar e integrado a atividades de pesquisa e de ensino. Tem caráter orgânico-institucional, integração no território e/ou grupos populacionais, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo por alunos orientados por um ou mais professores da instituição (BRASIL, 2016p).

O PTPF se enquadra nos ditames e orientações definidos pelo edital do PROEXT 2016. Inobstante toda a estrutura organizacional promovida pelo Plano Nacional de Extensão Universitária, bem como pela Política Nacional de Extensão Universitária e pelo próprio PROEXT, cada qual com suas implicações e áreas de atuação, acerca do FORPROPEX, se pode observar que o mesmo não tem insistido na implantação de ações que lutem pelo referencial popular na estrutura acadêmica, tencionando a reforma do ensino, da pesquisa e da extensão, a partir de resultados e de caminhos apresentados nas experiências de Extensão Popular. Também impossibilita a concretização do compromisso social da universidade que vai além da solidariedade,

comprometendo-se dialógica e problematizadora, respeitando o tempo e os saberes da população (VASCONCELOS, 2003). Importante destacar a interação com a sociedade proposta pelo PROEXT, em seu edital de 2016, uma vez que propõe:

Impacto social, pela ação de superação dos problemas sociais, contribuição à inclusão de grupos sociais, ao desenvolvimento de meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimento e à ampliação de oportunidades educacionais, facilitando o acesso ao processo de formação e de qualificação; Relação multilateral com os outros setores da sociedade, pela interação do conhecimento e experiência acumulados na academia com o saber popular e pela articulação com organizações de outros setores da sociedade, com vistas ao desenvolvimento de sistemas de parcerias interinstitucionais; Contribuição na formulação, implementação e acompanhamento das políticas públicas prioritárias ao desenvolvimento regional e nacional; e atendimento à comunidade ou setor, com vistas à futura autonomia das ações (BRASIL, 2016p).

Ainda acerca da atuação e encaminhamentos do FORPROEX, se pode refletir que sendo um ator em construção, o Fórum apresenta fragilidades e a principal delas está ligada à sua renovação, uma vez que o processo administrativo acadêmico, com mandatos de duração definida, conduz a um rodízio entre os componentes do Fórum. Se, por um lado, esta renovação possibilita novas ideias e novas formas de interpretação, por outro lado, dificulta a continuidade do trabalho do ator. As diretrizes consensuais precisam ser retomadas periodicamente e a maior dificuldade, parece ser o repasse das informações dentro das próprias IES, dos pró-reitores para seus sucessores tendo como consequência disso, temas problematizados no Fórum, discutidos e sobre os quais já se chegou a um consenso, por vezes retornam (NOGUEIRA, 2013).

O FORPROEX é um ator em permanente construção, sendo um interlocutor privilegiado no debate sobre a extensão universitária com grande penetração no meio acadêmico, na esfera da administração federal, por entidades públicas e privadas. É um intermediador constante onde representantes de programas desenvolvidos por diversos

ministérios que solicitam espaços para expor projetos em suas reuniões, podendo referido fórum assumi-los inclusive em suas respectivas IES. Como um ator social sofre pressões e, ao se posicionar frente a elas, se fortalece em função de suas orientações (NOGUEIRA, 2013).

A extensão universitária, gestada pelo FORPROEX reserva especial destaque a diretriz impacto e transformação social que vem em certa medida implementar políticas sociais e muito provavelmente impactar a gestão social, conforme abaixo:

A diretriz *Impacto e Transformação Social* reafirma a Extensão Universitária como o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas. A expectativa é de que, com essa diretriz, a Extensão Universitária contribua para o processo de (re)construção da Nação, uma comunidade de destino, ou de (re)construção da *polis*, a comunidade política. Nesse sentido, a diretriz *Impacto e Transformação Sociais* imprime à Extensão Universitária um caráter essencialmente político (BRASIL, 2016o).

A extensão universitária busca produzir impacto e transformação não apenas na sociedade, mas na própria IES enquanto parte da sociedade como um todo, de forma a se lograr o desenvolvimento no sentido que esta política propugna, é potencializado nas ações que se orientam pelas diretrizes de interação dialógica,³⁶ interdisciplinaridade³⁷ e

³⁶ Interação dialógica: pressupõe o diálogo como base para troca e construção do conhecimento. Fonte: Portal Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Disponível em: <http://www.pr5.ufrj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid.>. Acesso em: 31 maio 2017.

³⁷ Interdisciplinar: é um adjetivo que qualifica o que é comum a duas ou mais disciplinas ou outros ramos do conhecimento. É o processo de ligação entre as disciplinas. A palavra interdisciplinar é formada pela união do prefixo "*inter*", que exprime a ideia de "dentro", "entre", "em meio"; com a palavra "disciplinar", que tem um sentido pedagógico de instruir nas regras e preceitos

interprofissionalidade³⁸ e, por fim, indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão. Com esse escopo, as ações de Extensão Universitária surgem como instrumentos capazes de contra-arrestar as consequências perversas do neoliberalismo, em especial, a mercantilização das atividades universitárias, a alienação cultural e todas as mazelas que as acompanham (BRASIL, 2016o). Ribeiro (2014) salienta que a extensão popular requer uma “reformulação de conceitos”, que vão além do ensino técnico:

A percepção quanto à importância da participação na organização comunitária nos faz reconhecer a insuficiência da intervenção técnica e a necessidade de contribuirmos com a luta pelos direitos básicos desses sujeitos, como forma de garantir condições mínimas de saúde. Sendo assim, o trabalho na extensão universitária na perspectiva de EP requer uma reformulação de conceitos e de reorientação de prática, o que vai se instituindo no decorrer do aprendizado (RIBEIRO, 2014, p. 342).

Frente a todos os problemas apresentados, os militantes da extensão popular criaram um movimento social dentro da universidade brasileira denominado Articulação Nacional de Extensão Popular (ANEPOP) que surgiu buscando os setores excluídos da gestão da extensão na participação ativa da luta por uma universidade diferente. Essa articulação trouxe para o “palco de debates” e das negociações políticas da extensão estudantes e movimentos sociais o que a FORPROEX não efetiva (VASCONCELOS, 2003). Na ANEPOP participam estudantes, professores e técnicos universitários e também militantes de movimentos populares ligados à prática de extensão universitária com perfil de educação popular que representam um movimento propositor de formas de integração da universidade com a luta dos movimentos sociais e populares.

O projeto de extensão popular idealizado pela ANEPOP configura uma universidade efetivamente popular que dialogue com a sociedade,

de alguma arte. Fonte: <<https://www.significados.com.br/interdisciplinar/>>. Acesso em: 31 maio 2017.

³⁸ Interprofissionalidade: que se realiza entre duas ou mais profissões ou profissionais; em que participam indivíduos de diferentes profissões; equipe interprofissional; campeonatos interprofissionais. Fonte: <<https://www.dicio.com.br/interprofissional/>>. Acesso em: 31 maio 2017.

para fortalecer a iniciativas das organizações sociais e populares, fomentando, com ações afirmativas, culturais e tecnológicas, a emancipação cidadã, em todos os níveis (VASCONCELOS, 2003). O desenvolvimento da ANEPOP demonstra que não basta termos diversas experiências de extensão popular nas diversas instituições do Brasil, mas é preciso que pessoas envolvidas nessas iniciativas se disponham a trabalhar nas intervenções políticas e estruturais (VASCONCELOS, 2003).

Pensar a extensão popular significa também conceber a dialética como norte teórico e epistemológico da extensão universitária, pois o seu exercício deve constar de alicerce para as ações da extensão popular, como perspectiva de análise e de componente ético orientador, devendo conceber a ação extensionista não apenas como ação, mas como reflexão. Refere-se a uma análise crítica que proporciona aprendizado e qualificação ao conhecimento da realidade, o autoconhecimento e o aprimoramento das ações na busca pela emancipação humana, destacando os erros e acertos, clarificando social, cultural, econômica e politicamente os caminhos trilhados pela Extensão Popular (VASCONCELOS, 2003).

Essa reflexão enseja uma nova forma de pensar a questão da prestação de serviços por via da extensão universitária, que privilegia a questão da captação de recursos financeiros. Em determinadas oportunidades são agregados às universidades e às instituições programas ou projetos que pouco ou quase nada contribuem com a educação superior. Contudo, a universidade não pode omitir a sua condição de instituição de educação superior. Educação superior que se mede pela qualidade de seu ensino, de sua pesquisa, de sua extensão e de atendimento a outras demandas sociais (ROCHA, 2015).

Cabe ainda destacar a necessidade de uma definição institucional de educação coerente com a identidade comunitária das instituições que garanta essencialmente a extensão, a pesquisa, o ensino e a gestão. Desta feita, para ser operacionalizado necessita do mapeamento da práxis extensionista em cada um dos cursos *versus* as demandas sociais e territoriais que demarcarão a definição de linhas de extensão e pesquisa aderentes à proposta pedagógica da instituição. A formatação deve ser de acordo com a política institucional de extensão, sendo que o investimento permanente em formação em extensão, para gestores, docentes e discentes, bem como a formalização de parcerias com entidades sociais constituem condições fundamentais a devida implementação dessas atividades extensionistas (IMPERATORE; PEDDO; IMPERATORE, 2015).

São reconhecidas diferentes compreensões sobre a extensão pelos agentes internos. As posições são de muita rivalidade e representam a

busca de legitimidade diante das inovações ou transformações que estão acontecendo, tanto internamente como em nível externo. No entanto, essas posições rivais, umas supervalorizando a extensão e outras atribuindo papel de complemento ou comunicação, concordam em uma compreensão: a extensão ainda não ocupou uma posição clara na universidade e não tem a sua autonomia (SILVA, 2002).

Fazer extensão popular é propor mudanças na sociedade e nas relações educativas nela presentes, significando não somente pensar, mas fazer diferente contra a todo tipo de verticalismo, autoritarismo, hierarquia, irracionalidade, exploração e desumanização, que se cristaliza por inúmeros trabalhos empreendidos por atores interessados em vislumbrar um horizonte pintado com as cores da justiça, da equidade, da dignidade humana e de uma relação cuidadosa com o ambiente e o mundo (VASCONCELOS, 2003).

3.3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE ENSINO SUPERIOR

As ICES filiadas à ACAFE buscam o desenvolvimento das microrregiões do Estado de Santa Catarina as quais estão vinculadas, cumprindo sua função social, desenvolvendo programas e projetos de assistência à comunidade, especialmente àqueles vinculados a extensão universitária, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, inclusão social e construção da cidadania. As ICES podem ser compreendidas mediante o seu compromisso com a produção de um saber socialmente erigido e historicamente mantido nos diversos níveis de saber, voltados ao atendimento dos interesses da maioria da população, buscando na valorização do estudo teórico-prático contribuir na formação da cidadania socioeconômica e política (UNESC, 2016). Para o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária (FOREXT) e para as ICES a extensão universitária é compreendida como:

As demandas da extensão universitária na conjuntura social contemporânea apresentam um grau de complexidade que exige a contextualização deste fenômeno. Cabe aos agentes da educação superior brasileira um olhar para a história da constituição da extensão universitária em nosso país desde a própria criação da universidade neste território. Nesta aproximação, será necessário perguntar pelo valor da extensão, nas palavras de Santos, nos processos de construção da coesão

social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, bem como a defesa da diversidade cultural. Nestes termos, apresentamos, a seguir, a contextualização da extensão universitária no Brasil e, ainda, a construção da identidade das Instituições de Ensino Superior Comunitárias (ICES) a partir da organização do FOREXT (BRASIL, 2016d, p. 50).

A extensão e a ação comunitária são espaços privilegiados para viabilizar a interação do social e do institucional, em variadas e amplas dimensões, para difundir e construir novos conhecimentos, frutos da intensa reflexão provocada sobre seus paradigmas. Em função disso, o perfil de uma Instituição de Ensino Superior Comunitária pode ser reconhecido pelo caráter do conceito e das atividades de extensão e ação comunitária que realiza de forma proativa, na interação com outros setores da sociedade e como parte integrante do seu projeto político-pedagógico desta instituição de ensino universitário (BRASIL, 2016f). Com este entendimento, o perfil de uma ICES deve ser reconhecido pelo caráter das atividades de extensão que desenvolve e na conexão existente junto a sociedade e em consonância com o seu projeto político-pedagógico próprio. O ForExt (2016) refere que:

O Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES Comunitárias, o ForExt, foi criado durante o 6º Encontro de Ação Comunitária e Extensão, promovido pela Abesc. O encontro ocorreu em 1998, e durante o evento, foi aprovada a Carta de Goiânia, que efetivou a criação do Forext. Alguns destaques da Carta, em relação ao papel do Forext, são: - propiciar um espaço mais adequado e permanente de reflexão, avaliação e acompanhamento das práticas de extensão e ação comunitária desenvolvidas nestas instituições; - estimular o desenvolvimento de programas e projetos conjuntos e intercâmbios entre as instituições; - permitir a maior participação de nossas 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 Comunitárias no âmbito de toda a sociedade

brasileira. A criação do Fórum Nacional trouxe às instituições a dimensão de sua atuação política no processo de discussão sobre a Extensão no Brasil. Com temas sempre atuais, o Forext busca trazer novas faces para os debates nos encontros, que já foram realizados em cidades como Brasília, Recife e Campinas. O ForExt é um importante espaço de diálogo com os diversos setores da política da Educação Superior do Brasil e visa aproximar cada vez mais as intuições das questões de extensão, fazendo com que todos participem da educação superior brasileira, sendo ela pública, privada ou comunitária (BRASIL, 2016f).

Destaca-se o encontro do FOREXT (XX Encontro Nacional Extensão e Ação Comunitárias, XV Assembleia Nacional e X Mostra de Extensão do ForExt), realizado na Universidade do Vale do Itajaí (SC), em 2013, com o tema central *Identidade e Complexidade* na extensão nas ICES, que podem ser destacados:

Há um forte consenso de que a extensão não caminha sem obstáculos internos e externos, sendo que os desafios internos dizem respeito à necessidade das mesmas seguirem na defesa da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, fortalecendo concepções e práticas extensionistas plurais, participativas, dialógicas, horizontais, criativas, críticas e transformadoras. Os desafios externos estão associados ao reconhecimento pelas instituições estatais e pelas ações governamentais do papel histórico das ICES no desenvolvimento do país e sua contribuição efetiva para a formação técnica, cultural, humanística e científica nacional. Do ponto de vista político e institucional o Encontro também apresentou o documento contendo os Referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES, destacando pontos importantes como a concepção de extensão universitária, a indissociabilidade e interdisciplinaridade como princípios pedagógicos, gestão e financiamento da Extensão, monitoramento e avaliação da extensão, entre outros (BRASIL, 2016d).

A concepção da extensão universitária para as ICES encontra guarida na interligação com o Ensino e a Pesquisa, mediante um processo pedagógico participativo, tornando-se instrumento de formação de profissionais cidadãos, pautados em suas ações pela competência técnica e pelo compromisso ético, tornando a extensão como uma atividade que constitui um novo paradigma para as essas instituições universitárias uma vez que agregam a exigência da interação com a sociedade e da democratização do saber (BRASIL, 2016d). As práticas extensionistas promovidas pelas ICES expressam um modo de pensar e de agir dos docentes, discentes e funcionários, de forma totalmente vinculada aos seus respectivos projetos políticos-pedagógicas. Representam um diferencial uma vez que são estimulados e desafiados pela realidade a aprenderem e assimilarem com a sociedade, na investigação da verdade, na busca compartilhada de soluções dos problemas coletivos e na edificação consciente da transformação social para todos, especialmente aqueles com vulnerabilidade socioeconômica.

A extensão universitária intensifica os canais de diálogos da ICES com a comunidade e de forma simultânea esse contato retroalimenta o Ensino, a Pesquisa e a própria Extensão, auxiliando no aprimoramento de novos conhecimentos científicos, uma vez que a extensão tem caráter eminentemente de articulação nesta interligação, haja vista que muitos resultados e produções acadêmicas do Ensino e da Pesquisa são desprovidos de visibilidade e comunicação junto a sociedade, pois a extensão executa essa confluência de atividades redundando na concretização da função social da própria ICES, colocando a produção do conhecimento (pesquisa) e a transmissão de saberes (ensino) diretamente à disposição das necessidades da coletividade (BRASIL, 2016d). Compreende-se desta feita que:

A Extensão Universitária expressa esse compromisso social através das ações de contribuição para a construção de projetos democráticos participativos, de inclusão social e de efetivação dos direitos humanos; para a criação, implementação e monitoramento de políticas públicas; para a promoção de desenvolvimento local e regional, baseado em diagnósticos socioespaciais, com foco na sustentabilidade social, econômica e ambiental; para o desenvolvimento e implantação de novas tecnologias de impacto social; para a melhoria dos cuidados de saúde que abrangem a maioria da população; para a adoção de medidas de preservação

do patrimônio artístico-cultural e da diversidade cultural (BRASIL, 2016o).

Neste diapasão podemos entender que a extensão universitária está fortemente alicerçada no modelo conceitual de uma pedagogia crítica, que por sua vez, está vinculada no diálogo, que sempre busca trilhar uma relação horizontal, para que o professor e o aluno sejam considerados ambos os sujeitos que fazem e refazem a história. E, ao respeitarem as diversas experiências dos envolvidos neste processo, mediante um constante processo dialógico, os resultados das atividades extensionistas se tornam mais reais, propiciando a real valorização da realidade social encontrada e a devida abordagem pedagógica a ser realizada (CRUZ, et al., 2010). A extensão universitária promovida pelas ICES pode ser reconhecida como sendo multidimensionada, possuindo uma estratégia que busca articular e desenvolver a conexão entre as diferentes áreas de conhecimento científico com os diversos segmentos da sociedade e seus respectivos saberes próprios, levando em consideração a realidade social encontrada, numa perspectiva transformadora. A articulação entre a sociedade e a ICES estará baseada num processo dinâmico e dialético, consubstanciado pelo compromisso político e técnico assumido na prática e pela prática de docentes, discentes e comunidade, dentro de uma pluralidade cultural e política (UNESC, 2016c). Para a UNESC (2016) a extensão universitária, no contexto das universidades comunitárias se fundamenta no sentido que:

A extensão na UNESC é assumida como dimensão que proporciona aos docentes e discentes o contato com a realidade social favorecendo a retro-alimentação do ensino e da pesquisa. Poderá ser entendida enquanto serviços que a Universidade presta à sociedade, gerando alternativas de ação que atendam às expectativas e problemáticas da população e, ainda, ser um espaço fértil para o exercício e a conquista da emancipação crítica, tanto da comunidade acadêmica quanto da sociedade (UNESC, 2016c, p. 06).

Neste íterim é de fundamental importância tratar da questão da sustentabilidade da ICES, pois é um desafio posto a sua gestão uma vez que necessita manter-se econômica e financeiramente no sentido de que reflete uma delimitação de seu termo: sendo pública não estatal, permitindo desenvolver uma percepção da comunidade interna, externa e junto aos Poderes Públicos, que atualmente possuem pouca

responsabilidade por sua manutenção (SILVA, 2002, p. 94). No próximo e último capítulo será analisado o Programa de extensão TPF desenvolvido pela UNESC.

4 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA POPULAR NA UNESC: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA TPF

Neste capítulo será apresentada a análise acerca da extensão universitária popular na UNESC, a partir do Programa de extensão TPF, tendo o sido dividido em duas seções, quais sejam, a primeira que aborda UNESC e o seu contexto histórico e a segunda que discorre sobre a instituição do Programa de extensão TPF pela UNESC, que foi desdobrada em três subseções, sendo a primeira que se dedica ao educador, pedagogo e filósofo Paulo Freire, a segunda que remete a educação popular como prática extensionista no Programa TPF e a terceira que relata a metodologia aplicada no Programa TPF e seus limites e possibilidades.

4.1 A UNESC E SEU CONTEXTO HISTÓRICO

A Fundação Educacional de Criciúma (FUCRI) é a mantenedora da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), instituição universitária localizada na microrregião da Associação dos Municípios da Região Carbonífera (AMREC). A FUCRI foi criada pela Lei Municipal nº 697, de 22 de junho de 1968, como “entidade com personalidade jurídica própria”. Quando a sua criação, a FUCRI designava: Fundação Universitária de Criciúma, nome alterado posteriormente. As primeiras atividades da FUCRI se deram sem a designação de sede própria, uma vez que funcionou provisoriamente nas instalações do Colégio Madre Tereza Michel e posteriormente na Sociedade de Assistência aos Trabalhadores do Carvão (SATC). Somente em 1974, a FUCRI começou a operar no *campus* próprio, sendo que somente em 1983 todos os seus cursos passaram a ali funcionar completamente (VENÉRIO, 2012).

Desta feita o referido autor informa que:

A aspiração por uma entidade de ensino superior na antiga capital do carvão era, por certo, anterior à criação da FUCRI, estando registrada na Lei municipal 459, de 26 de agosto de 1964, que criou a primeira Faculdade de Direito em Criciúma. Essa lei estabelecia que a faculdade seria uma entidade autárquica, com personalidade jurídica de direito público interno”. Infelizmente, a iniciativa não prosperou, e a cidade de Criciúma somente veio a conhecer um curso de Direito

depois de longos trinta e dois anos de espera, com a autorização do Ministério da Educação para a instalação do Curso de Direito da UNESC, em 1996. A FUCRI iniciou suas atividades de ensino superior com a FACIECRI, Faculdade de Ciências e Educação de Criciúma, com cursos de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas, Desenho e Plástica, Matemática e Pedagogia, iniciando suas atividades escolares em 6 de março de 1970. Em 1974, foram criados mais dois cursos, Letras e Estudos Sociais. Ainda em 1974 foi criada a Escola Superior de Educação Física e Desportos – ESESE –, com o curso de Educação Física, e a ESTEC, Escola Superior de Tecnologia, com o curso de Engenharia Agrimensura. Os cursos de Ciências Contábeis e Administração foram criados no ano seguinte (ACAFE, 1994). O *status* de universidade foi conferido em 17 de junho de 1997, quando o CEE/SC aprovou, por unanimidade, a transformação de UNIFACRI (União das Faculdades de Criciúma) em UNESC (Universidade do Extremo Sul Catarinense) (VENÉRIO, 2012, p. 243).

Atualmente, a UNESC, ICES de *campus* único sediada em Criciúma, possui cinquenta cursos de graduação, nove cursos tecnológicos, sete programas de mestrado e dois de doutorado. No segundo semestre de 2015, a UNESC contava com um total de 11.605 alunos, 728 professores e 658 funcionários (UNESC, 2017f). O Conselho Superior de Administração da FUCRI³⁹ é composto por vinte membros, dos quais seis são membros externos: um representante da Associação dos Municípios da Região Carbonífera (AMREC), um representante da Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense (AMESC), um representante da Associação Comercial e

³⁹ A FUCRI é a mantenedora da UNESC. A FUCRI se estrutura em três órgãos: o Conselho Curador, o Conselho Superior de Administração e a Diretoria Executiva. O Conselho Curador possui dez membros, dos quais cinco são externos: um representante da Prefeitura Municipal de Criciúma, um representante da Câmara de Vereadores de Criciúma e três representantes da comunidade, sendo que um deve ser ligado ao setor da cultura, um ao setor empresarial e o último ligado à classe trabalhadora (VENÉRIO, 2012, p. 255).

Industrial de Criciúma (ACIC), um representante da Prefeitura Municipal de Criciúma, um representante do sindicato dos trabalhadores do ensino de Criciúma e um representante do Conselho Curador que seja externo (VENÉRIO, 2012).

A UNESC é uma instituição pública não estatal uma vez que é uma Instituição Comunitária de Educação Superior, conforme Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 635, de 30 de outubro de 2014, que regulamentou essa qualificação, conforme a Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013, que dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES). A UNESC também estabelece assentos para a comunidade externa em seu máximo órgão deliberativo, o CONSU, num total de três membros: um representante da AMREC, um representante da AMESC e um representante da Prefeitura Municipal de Criciúma (VENÉRIO, 2012).

4.2 A INSTITUIÇÃO DO PROGRAMA PELA UNESC

Como já referido anteriormente as Universidades Comunitárias foram criadas pela sociedade civil e pelo poder público local e são reconhecidas pelas comunidades regionais onde estão localizadas como fator importante para o desenvolvimento socioeconômico da região. São instituições de ensino superior sem fins lucrativos e, comumente a sua gestão é democrática e participativa, constituindo-se em instituições públicas não estatais que buscam a inclusão social e o desenvolvimento do país, como no caso da UNESC, é reconhecida como uma universidade comunitária desde a sua criação e pela legislação brasileira (BRASIL, 2013i).

A universidade, por estar arraigada no mundo da vida, necessita ela própria criar seus processos de aprendizagem cientificamente organizados, sem contudo cair na armadilha da mera especialização funcional que tem sua origem no sistema científico em diferenciação acelerada. Aquelas dimensões de socialização, de transmissão de saberes, de formação de uma vontade de integração social tornam-se presença artificial nas condições de um processo de aprendizagem científica programada para a obtenção de conhecimentos objetivos (SILVA, 2002).

No caso do Programa em comento a instituição de ensino superior, objetivando a efetivação dos ditames nacionais e internos que tratam da extensão universitária tratou de focar especialmente em 4 linhas de atuação, quais sejam: a) o conhecimento da realidade; b) a

definição de prioridades; c) a apresentação do projeto e autorização da comunidade; d) a integração de conhecimentos (o fazer da extensão) (UNESC, 2017a).

Neste contexto a Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da UNESC (PROPEX) aprovou a Resolução nº 06/2008/CONSU que trata das Políticas de Extensão da Universidade:

O presente documento visa estabelecer as políticas, concepções e normas que nortearão as atividades de Extensão na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) e foi construído a partir de matrizes teóricas, legislação e estatuto, regimento interno, projeto político pedagógico e documento referente às Políticas de Extensão e Ação Comunitária da UNESC em vigor até a reforma acadêmico-administrativa. Foram utilizados, além da literatura pertinente, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) e os documentos elaborados pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), que e servem de referências para o Plano Nacional de Extensão (SESU/MEC) (UNESC, 2008b).

Neste documento estão inseridas as concepções, os conceitos e a legislação relacionada ao tema, além de uma análise da extensão nas Universidades Comunitárias e das práticas de extensão da UNESC. Também são apresentados os princípios e objetivos e estabelecidas as Áreas Temática e Linhas de Extensão, tendo como base o FORPROEX e que nortearão o desenvolvimento e o registro das ações de extensão na universidade. Ainda, são relacionadas às formas de desenvolvimento das atividades de extensão, bem como os encaminhamentos e ações, o suporte operacional e a sistematização das informações (UNESC, 2008b).

É oportuno referir os conceitos de Extensão, Projeto e Programa de Extensão que estão expressos no PROEXT 2016 que trata do Programa de Apoio à Extensão Universitária MEC/SESu:

1.2.1 Entende-se como Extensão o processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade, mediado por alunos de graduação orientados por

um ou mais professores, dentro do princípio constitucional da indissociabilidade com o Ensino e a Pesquisa. 1.2.2 Entende-se como Projeto de Extensão o conjunto de ações processuais contínuas, de caráter educativo, social, cultural ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado. 1.2.3 Entende-se como Programa de Extensão o conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão, de caráter multidisciplinar e integrado a atividades de pesquisa e de ensino. Tem caráter orgânico-institucional, integração no território e/ou grupos populacionais, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo por alunos orientados por um ou mais professores da instituição (BRASIL, 2017c).

Neste ínterim as universidades diante das crescentes desigualdades sociais e das dificuldades de acesso ao conhecimento, firmam uma relação necessária de compromisso e de confiança mútuas que trazem exigências para ambas as partes e em especial à universidade, uma vez que esta busca abrir-se as mudanças de seu tempo, inserindo-se na comunidade em seu entorno mediante práticas de dialogicidade entre os saberes formais e populares, reconhecendo-os e refletindo sobre as diversas contradições deste processo, onde a extensão universitária acaba por legitimar-se como prática social, principalmente pela sua contribuição para a diversidade dos saberes que a mesma proporciona (CABRAL, 2012). Conforme a referida Resolução:

A Extensão na UNESC está ancorada em seu Estatuto (Resolução n. 01/2006/CSA), no Art. 6o, inciso VIII, que estabelece o princípio de “equilíbrio nas dimensões acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão”; no Art. 7o, incisos IV, V e VII, que se referem aos objetivos de socialização dos conhecimentos, disseminação de informação e cultura e excelência na prestação de serviços; e no Art. 40, que caracteriza a extensão, estabelece as responsabilidades quanto a elaboração, a execução e a supervisão das ações, e define os modos de realização, as prioridades e focos direcionais. Com base nestes pressupostos, a UNESC deverá estar aberta à comunidade e a concretização da

extensão universitária se dará na relação de parceria e de convivência que se constrói com a sociedade. A extensão na UNESC é assumida como dimensão que proporciona aos docentes e discentes o contato com a realidade social favorecendo a retro-alimentação do ensino e da pesquisa. Poderá ser entendida enquanto serviços que a Universidade presta à sociedade, gerando alternativas de ação que atendam às expectativas e problemáticas da população e, ainda, ser um espaço fértil para o exercício e a conquista da emancipação crítica, tanto da comunidade acadêmica quanto da sociedade (UNESC, 2008b).

Em novembro de 2013 a PROPEX editou a Norma Administrativa nº 04/2013 que estabeleceu critérios gerais de distribuição para as unidades acadêmicas das cotas de horas/aula docente, fomento e bolsas para projetos de extensão das unidades acadêmicas da UNESC (UNESC, 2013d). A Norma Administrativa (normativa interna) é editada bianualmente pela PROPEX/UNESC que mediante a atuação dos Coordenadores de Extensão das UNAS e da comunidade acadêmica, definem e aprovam uma normativa específica que estabelece critérios de distribuição de bolsas, promove o fomento e as horas dos docentes do Programa Institucional de Projetos de Extensão da UNESC, sendo publicada pela PROPEX com possibilidade de revisão mediante novo edital, uma vez que reflete sempre a realidade financeira da instituição (UNESC, 2017a). A partir desta Norma Administrativa nº 04/2013-PROPEX/UNESC o Programa TPF passa oficialmente a integrar as atividades de extensão da instituição, devendo as Unidades Acadêmicas destinarem projetos de extensão para referido Programa conforme abaixo:

[...] 7.4. Cada unidade acadêmica deverá lançar edital para 12 (doze) projetos de extensão a serem executados conforme o prazo previsto nessa norma administrativa.

7.4.1. Os 12 (doze) projetos serão divididos em duas categorias: I - 1/3 (um terço) que serão obrigatoriamente executados em uma determinada área territorial do município de Criciúma, denominada TERRITÓRIO PAULO FREIRE; II - 2/3 (dois terços) que não terão uma área territorial pré-definida. 7.5. A apresentação de projetos iguais

em mais de uma unidade acadêmica importará na exclusão de ambos do processo seletivo. 7.6. O TERRITÓRIO PAULO FREIRE será composto das seguintes comunidades: Vila Belmiro/Jardim União, Progresso, Vila Manaus, Mineira Velha, Santa Luzia; Mineira Nova, São Sebastião, São Defende, Imperatriz, Nova Esperança, Santo André e São Francisco. 7.6.1. As unidades acadêmicas definirão em seus editais os temas que serão desenvolvidos nesta modalidade de projetos, com base na reunião realizada com as lideranças comunitárias do Território Paulo Freire. 7.6.2. Nesta categoria de projetos, será critério de pontuação a participação de docentes vinculados a mais de um curso da unidade acadêmica ou de outras unidades acadêmicas, cabendo a cada unidade acadêmica definir em seu edital a valoração de pontuação que será considerada neste item. 7.6.2.1 Este critério poderá ser aplicado integralmente para todas as vagas de projetos previstas na seleção, a critério de cada unidade acadêmica (UNESC, 2013d).

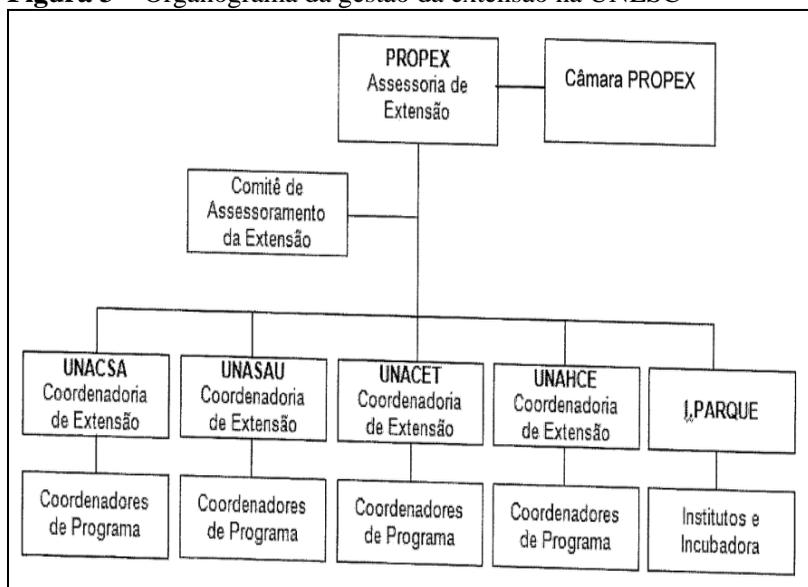
A referida Norma Administrativa dispõe sobre o programa Institucional de Projetos de Extensão da UNESC (neste caso já incluído o Programa TPF), tendo como objetivos:

- a) Promover atividades de extensão com compromisso socioambiental, cultural, técnico e científico, em consonância com a missão institucional e articulada com o ensino e a pesquisa;
- b) Mobilizar a comunidade acadêmica a desenvolver ações e atividades de extensão, possibilitando o exercício da cidadania e a participação crítica no contexto social;
- c) Estimular atividades relacionadas à socialização do conhecimento, por meio da discussão e encaminhamento de alternativas de soluções aos problemas sociais, contribuindo para a melhoria da qualidade do ambiente de vida;
- d) Possibilitar uma maior interação das atividades de extensão com o ensino e a pesquisa, trazendo questões referentes ao contexto social para os currículos dos cursos da UNESC;
- e) Ampliar a participação

de docentes e acadêmicos da UNESCO em atividades de extensão e ação comunitária (UNESCO, 2013d).

A Resolução nº 06/2008/CONSU foi alterada pela Resolução 12/2015/CONSU que incorporou definitivamente o Programa TPF no contexto da extensão universitária desenvolvida pela instituição em questão (UNESCO, 2015b). A referida resolução citada acima trata dos programas de extensão na IES em referência, no sentido de que os programas de extensão congregam um conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos, ação comunitária e prestação de serviços), preferencialmente integrando as atividades de extensão, pesquisa e ensino e devem promover a articulação dos diferentes setores da universidade e dos seus diversos atores (professores, acadêmicos e comunidade). Devem ainda possuir caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientar para objetivo comum com propostas de ações a médio e longo prazo, bem como estar em consonância com a missão institucional da universidade, contribuindo para a sua consolidação e relacionados com as demandas sociais, constituindo-se em espaços de interlocução e articulação com o ensino e a pesquisa (UNESCO, 2015b).

A Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão (PROPEX) é o órgão executivo que coordena, superintende e supervisiona todas as atividades relacionadas à Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão da UNESCO. Compete a esta Pró-Reitoria garantir a produção da pesquisa e extensão, buscando a sua indissociabilidade com o ensino. Idealizar a pesquisa como elaboradora de novos conhecimentos e soluções criativas para problemas que possam surgir na realidade, visando a promoção do desenvolvimento regional para melhorar a qualidade do ambiente de vida. Atender, em suas instâncias, a todas as exigências de legislação recomendada pelos órgãos normativos e pelos órgãos de fomento (MEC, Capes, CNPq, CEE, entre outros). Para responder as diferentes demandas, a PROPEX é estruturada nas seguintes áreas: Pós-Graduação; Pesquisa e Extensão (UNESCO, 2017a).

Figura 3 – Organograma da gestão da extensão na UNESC

Fonte: PROPEX/UNESC – Res. 12/2015/CONSU.

No mesmo sentido a resolução já referida trata dos projetos de extensão que são:

Propostas de atuação na realidade social, de natureza acadêmica, que cumpram o preceito da indissociabilidade, ensino – pesquisa - extensão, compreendendo ações processuais e contínuas de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado. São ações que possibilitam a formação de um elo entre a universidade e a sociedade. Os projetos podem ser desenvolvidos por meio de edital institucional ou, ainda, projetos próprios, desenvolvidos com finalidades claras e objetivos específicos, apresentados ao Colegiado da Unidade Acadêmica e/ou a PROPEX, para aprovação (UNESC, 2015b).

Por meio da dialogicidade a universidade buscou conhecer a realidade das comunidades envolvidas, definindo as prioridades, e posteriormente apresentou os dezesseis projetos, com a devida

autorização da mesma, para poder efetivar uma verdadeira reconexão e integração de conhecimentos que é a prática extensionista propriamente dita. O Programa TPF é composto por projetos oriundos da articulação da Universidade e da comunidade que buscam atender demandas sociais e de capacitação mediante a atuação dos docentes e discentes extensionista na forma dos ditames nacionais e internos que regulam as práticas da extensão universitária em nosso país.

Quando a extensão se dá nos cursos e programas, suas ações são ampliadas e organizadas em cada unidade de aprendizagem onde os gestores desses cursos ou programas podem organizar suas ações e processos com uma abrangência e continuidade maior, pois os professores extensionistas se articulam conjuntamente com os estudantes em geral, ou em determinadas disciplinas, participando ativamente com eles. Tal processo possui característica fortemente interdisciplinar e potencialmente transversal, uma vez que podem ultrapassar um semestre, uma disciplina ou mesmo uma pesquisa específica (SÍVERES, et al., 2009).

E foi o que ocorreu na UNESCO desde a idealização do Programa TPF até a sua efetiva execução, motivando inicialmente o público interno da instituição (funcionários, professores e acadêmicos), criando todas as condições, principalmente junto a seu aparato organizacional (CONSU, PROPEX, UNAs e cursos de graduação) mediante a criação de seus ditames internos e, após buscando na sociedade as demandas para a confecção dos projetos que iriam integrar o Programa em questão (associação de moradores e a comunidade em geral).

Essa organização que envolve ações extensionistas, que junta docentes e discentes de cursos ou programas diferentes nos vários campos de atuação da universidade, como aquelas que promovem intervenções sociais ou relacionadas à inovação e transferência de tecnologia. Todo esse processo é potencializado quando a prática extensionista é articulada e organizada em cursos e programas, contribuindo para o compartilhamento das inquietudes, experiências e expectativas, qualificando o trabalho acadêmico e permitindo manter os vínculos com o contexto em que são gerados (SÍVERES, et al., 2009).

Da mesma forma é fundamental o conhecimento da realidade da comunidade, como se vê abaixo:

Para o conhecimento da realidade local a extensão comunitária efetivou um diagnóstico situacional da realidade da comunidade, tratando-se de momento fundamental para que os extensionistas

envolvidos alinhassem os projetos de acordo com a leitura das necessidades da comunidade, mormente em situação de vulnerabilidade econômico-financeira. Não é possível a elaboração de um projeto de extensão que esteja dissociado das demandas daqueles que estarão envolvidos diretamente com o mesmo (UNESC, 2017a, p. 10).

É por demais importante registrar que quando uma ação ou projeto de extensão está dissociada da realidade da comunidade, a aceitação e a continuidade das atividades ficam comprometidas. A própria etapa deste processo representou a definição das prioridades que aconteceu após o diagnóstico da realidade, uma vez que a comunidade elencou demandas, e as mesmas foram avaliadas cada uma, e que de acordo com as possibilidades da universidade, destacou aquelas que foram possíveis de atender/realizar, vê-se que neste momento, tanto a comunidade como o extensionista definem as demandas prioritárias que foram contempladas nos projetos apresentados mais adiante (UNESC, 2017a).

Mais adiante, durante esse processo ocorreu a apresentação dos projetos e a autorização da comunidade, que no caso em comento, encontram-se os dezesseis projetos vinculados ao Programa TPF, senão vejamos:

Ao considerar que o projeto de extensão será estruturado de acordo com a realidade situacional da comunidade e que as prioridades foram definidas, conjuntamente, é necessário realizar a apresentação do projeto na comunidade para eventuais ajustes e solicitar a carta de autorização para a realização da extensão. A carta de autorização é necessária, pois garante ao extensionista que a comunidade está ciente do conteúdo da proposta e se compromete a participar do projeto ou ação de extensão (UNESC, 2017a, p. 11).

A etapa da execução das atividades de extensão é fundamental uma vez que na comunidade é onde tudo ocorre, onde ocorre a integração de conhecimentos, onde o extensionista e a comunidade se envolvem num processo dialógico que une substancialmente sobre uma determinada demanda local e, conjuntamente, avançam para a construção de um saber

que une o saber científico com o saber popular, contribuindo para a autonomia dos sujeitos envolvidos nesse processo (UNESC, 2017a).

Incumbe referir nesta etapa da execução das atividades extensionistas que:

A extensão universitária é multidimensionada, podendo ser compreendida enquanto estratégia para promover a articulação das diferentes áreas de conhecimento com os diversos segmentos da sociedade, levando em consideração a realidade social, numa perspectiva transformadora (UNESC, 2017a, p. 11).

Na UNESC os projetos de extensão são elaborados por um ou mais docentes membros do quadro regular da instituição de acordo com a Norma Administrativa e respectivo edital da Unidade Acadêmica, que regulamenta a coordenação, a distribuição de horas docentes e demais características do projeto, sendo responsabilidade do(a) coordenador(a) a inscrição da proposta, e posteriormente, do(a)s acadêmico(a)s bolsistas no sistema da Unidade Acadêmica em que está vinculado, tudo na forma do respectivo edital (UNESC, 2017a, p. 15).

Para Síveres et al. (2009):

A relação da universidade com os demais sistemas sociais tem por objetivo constituir-se num núcleo de educação superior, capaz de interagir com os diversos segmentos da sociedade, por meio da competência profissional e do exercício da cidadania. Tal posicionamento projeta a instituição para implementar ações comunitárias e contribuir com as distintas formas de desenvolvimento sustentável (SÍVERES et al., 2009, p. 32).

Consta na referida Resolução nº 12/2015/CONSU que o Programa TPF surgiu a partir da atuação de novos gestores no quadriênio ente 2013-2017 que buscaram o fortalecimento da extensão universitária e que consistiu na construção de fóruns de avaliação, mobilização e proposição das atividades extensionistas da IES no ano de 2013, com a colaboração de 400 docentes e discentes em debates nas Unidades Acadêmicas e Institucionais que refletiram e planejaram ações de extensão para o período de dez anos (UNESC, 2015c).

A compreensão da extensão na UNESCO conforme a resolução acima se dá no sentido de que a mesma é assumida numa dimensão que proporciona aos docentes e discentes o contato com a realidade social favorecendo a articulação do ensino e da pesquisa. Poderá ser entendida enquanto serviços que a Universidade presta à sociedade, gerando alternativas de ação que atendam às expectativas e problemáticas da população e, ainda, ser um espaço fértil para o exercício e a conquista da emancipação crítica, tanto da comunidade acadêmica quanto da sociedade (UNESCO, 2015c).

Desta feita neste desdobramento histórico e a partir das demandas emanadas pelos Fóruns a IES buscou o fortalecer a sua articulação com a sociedade e o fortalecimento da formação acadêmica dando esse processo o ensejo à UNESCO buscar a parceria com lideranças comunitárias da região da Grande Santa Luzia e com a União de Associações de Bairros de Criciúma (UABC) desencadeando a implantação do Programa (UNESCO, 2015c).

Diante dessa realidade Síveres et al. (2009) relatam que:

O compromisso social, ao ser considerado um elemento integrante do princípio pedagógico de extensão, busca fortalecer uma reflexão e uma prática coerentes com a missão institucional, com a sua finalidade educativa e com o seu processo de interação social. Ao incluir o compromisso social no núcleo da missão da Universidade, depreende-se que a instituição como um todo, por meio dos seus princípios estruturantes e das suas 32 organizações, possa promover um movimento que otimize o conhecimento como um aspecto dinamizador do seu pensar e de seu agir. A relevância qualitativa e a significância ética do conhecimento são possibilidades de efetivação de um comprometimento institucional (SÍVERES et al., 2009, p. 31).

Participaram neste primeiro edital do Programa de extensão os acadêmicos que se encontravam devidamente matriculados em cursos de graduação, professores e técnicos do quadro regular da universidade, tendo tal participação ocorrida por intermédio da devida aprovação mediante edital, que no caso presente do TPF teve seu fomento garantido por recursos da PROPEX. No entanto outros projetos de extensão têm seus recursos oriundos de fundos externos como o

FUMDES, o PROESDE (Governo do Estado de Santa Catarina) e o PROEXT (Governo Federal), entre outros (UNESC, 2017a).

A articulação e o contato com a comunidade se dá na compreensão da extensão que a UNESC pretende desenvolver, sendo que a Resolução 12/2015/CONSU define que:

O público-alvo da extensão da UNEC vincula-se a essência de uma instituição comunitária, que se baliza no compromisso comunitário, tendo por referência os pressupostos do desenvolvimento econômico, humano e social, da emancipação social, do empoderamento comunitário, da preservação do meio ambiente, da paz, da cidadania participativa e da dignidade da pessoa humana (UNESC, 2015c).

A proposta da UNESC, quando da criação do Programa TPF consiste em:

Este Programa tem dupla finalidade. Inicialmente, buscar apoiar as comunidades envolvidas na construção de possibilidades para melhorar o ambiente de vida, nas diversas áreas do conhecimento a que se aplicam os projetos, e, por conseguinte, oferece excelente cenário para a aprendizagem significativa aos acadêmicos envolvidos, por meio das ações de extensão universitária, adotando os pressupostos teóricos de Paulo Freire para a educação. Com isso, o Programa propicia o desenvolvimento de metodologias de ensino e aprendizagem que colocam os alunos na realidade das comunidades ampliando a sua formação técnica específica, contribuindo com a formação de melhores cidadãos (UNESC, 2015c).

Importante relatar por oportuno, como se deu a formatação do Programa em análise, tornando-se diferenciado de todas as demais atividades de extensão universitária desenvolvidas pela UNESC, uma vez que todos os projetos inseridos no Programa TPF retratam as necessidades da população envolvida, uma vez que antes da elaboração dos mesmos pelos docentes e acadêmicos extensionistas, grupos de professores e alunos reuniram-se com as lideranças comunitárias dos bairros da Grande

Santa Luzia⁴⁰ apoiados pela UABC, tendo levantado as demandas daquela população residente naquela região específica. De posse daquelas demandas os projetos foram concebidos, representando nesta fase do Programa a participação de mais de 100 integrantes entre professores e estudantes junto à comunidade referida desenvolvendo as ações propostas em cada projeto integrante do Programa (UNESC, 2015c).

Neste ínterim Nunes et al. (2015) relatam que:

A PROPEX cabe a função estratégica, de “pensar e agir” dentro dos projetos de extensão, a medida que se preocupa com a criação de políticas sólidas, com o envolvimento dos docentes e discentes, e a instauração de uma cultura organizacional realmente alicerçada nos princípios do ensino da pesquisa e da extensão. Deste envolvimento da cúpula administrativa da UNESC criou-se o Território Paulo Freire, o Plano de 60 dias, os projetos comunitários passaram a ser de dois anos, e a socialização entre projetos e as atividades desenvolvidas, estes últimos foram possíveis em decorrência da instituição dos fóruns unificados (E01; E02) (NUNES et al., 2015, p. 11).

O Bairro Vila Manaus de Criciúma-SC almeja, por seus moradores, uma melhor qualidade de vida, dentre as aproximadamente 4000 famílias que ali residem. Até o final da década de 1960, o local era conhecido como uma área de depósito de rejeitos de carvão. Na década de 1970, surgiu a Vila Manaus naquelas terras. A área foi inicialmente destinada para sediar um parque industrial, mas foi reivindicada pelas pessoas como forma de garantir o direito à moradia (TEIXEIRA, 2011) Ainda acerca das premissas da Extensão Universitária a qual a UNESC se propõe desenvolver, a mesma relata que:

O impacto social que se espera das ações de extensão não se traduz apenas nos possíveis resultados observados ou quantificados, mas vincula-se ao processo de construção (inclusive de

⁴⁰ O termo “Grande Santa Luzia” denominação da região composta por doze bairros de Criciúma/SC: Santo André; São Defende; Progresso; São Sebastião; Nova Esperança; Vila Belmiro; Jardim União; Santa Luzia; Cidade Mineira; Cidade Mineira Velha; Vila Manaus e São Francisco.

definição das demandas) e de execução, que devem se pautar por práticas multilaterais, articuladoras, que respeitem a autonomia do cidadão e da coletividade, que sejam emancipadoras, de caráter institucional e interinstitucional e que venham a oportunizar a construção de processos solidários, que tenham justiça social, a cidadania e a dignidade da pessoa humana como referências (UNESC, 2015c).

Em relação ao contexto histórico é importante referir a data de 19 de dezembro de 2013, momento em que foi realizada uma reunião da UNESC⁴¹ junto aos representantes da Comunidade de Vila Manaus, onde foram apresentadas as demandas suscitadas as quais a universidade poderia contribuir mediante as ações de extensão a partir daqueles problemas identificados. No caso os problemas identificados pela comunidade foram: a) gravidez na adolescência; b) HIV; c) drogas; d) atendimento a pessoas acamadas (idosos e portadores de necessidades especiais); e) alcoolismo; f) baixo atendimento odontológico; g) segurança pública ineficiente; h) esporte; i) empreendedorismo (educação financeira, plano de negócios...); j) direito e cidadania. Vê-se que o Programa foi desenvolvido pela IES e que:

Neste sentido, destaca-se que o Programa de Extensão Território Paulo Freire foi concebido, com a intenção de contribuir com a transformação das pessoas e que estas, a partir dos seus pequenos espaços, possam transformar o cenário de vida da comunidade e fortalecer a sua cidadania (UNESC, 2015c).

O Programa em estudo contempla editais bianuais com projetos destinados àquela área geográfica de abrangência, no entanto a proposta da UNESC é que paulatinamente todo o território do Município de Criciúma possa receber ações do Programa TPF. Sobre o Programa de extensão em análise:

[...] seus projetos possuem caráter inter e multidisciplinar. Foram concebidos a partir de

⁴¹ Texto encaminhado para as lideranças comunitárias da comunidade da Vila Manaus. Fonte: E-mail de Universidade do Extremo Sul Catarinense:- Demanda TPF. Vila Manaus: 4 de fevereiro de 2014, 15:20h.

abordagens diferenciadas, adotando os referenciais do educador Paulo Freire que, por este motivo, dá o seu nome ao mesmo. Sabe-se que a formação de profissionais competentes envolve diferentes dimensões, entre elas, o contato com a realidade, aprendendo por meio da ação – reflexão – ação. Os projetos conseguem fazer a ligação entre o ensino dado em sala de aula, com a pesquisa e a extensão. O Programa se torna diferenciado pelo modo como os projetos foram concebidos. Todos retratam as necessidades da comunidade envolvida, tendo em vista que antes da elaboração dos mesmos, grupos de professores e acadêmicos reuniram-se com lideranças comunitárias dos bairros da Grande Santa Luzia (12 bairros aproximadamente) em novembro e dezembro de 2013, apoiados pela UABC (União das Associações de Bairros de Criciúma-SC) para identificar as demandas da população daquela região. De posse dessas demandas os projetos foram desenvolvidos (UNESC, 2015c).

Neste sentido a compreensão da extensão na UNESC, na forma da Resolução 12/2015/CONSU, busca na linha do atual Plano Nacional de Educação, que exige a implantação até 2024 de 10% de carga horária dos cursos de graduação em atividades de extensão, a inserção curricular da extensão é um dos pontos centrais da agenda extensionista da instituição a partir de 2015, sendo o Programa TPF um dos elementos de grande colaboração nesta estratégia institucional da IES (UNESC, 2015c). O objetivo principal do Programa é desenvolver projetos que ampliem a capacidade de autonomia das comunidades envolvidas, buscando a transformação e a emancipação social.

4.2.1 O educador, pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire

Em 19 de setembro de 1921, nasceu o educador, pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Reglus Neves Freire, na cidade de Recife, no Estado de Pernambuco, na época, uma das regiões mais pobres do país, onde logo cedo pôde experimentar as dificuldades de sobrevivência das classes populares (BRASIL, 2016g).

Na biografia de Paulo Freire vê-se que:

Graduado pela Faculdade de Direito de Recife (Pernambuco). Foi professor de Língua Portuguesa do Colégio Oswaldo Cruz e diretor do setor de Educação e Cultura do SESI (Serviço Social da Indústria) de 1947-1954 e superintendente do mesmo de 1954-1957. Ao lado de outros educadores e pessoas interessadas na educação escolarizada, fundou o Instituto Capibaribe. Ele foi quase tudo o que deve ser como educador, de professor de escola a criador de ideias e “métodos”. Sua filosofia educacional expressou-se primeiramente em 1958 na sua tese de concurso para a universidade do Recife, e, mais tarde, como professor de História e Filosofia da Educação daquela Universidade, bem como em suas primeiras experiências de alfabetização como a de Angicos, Rio Grande do Norte, em 1963. A coragem de pôr em prática um autêntico trabalho de educação que identifica a alfabetização com um processo de conscientização, capacitando o oprimido tanto para a aquisição dos instrumentos de leitura e escrita quanto para a sua libertação fez dele um dos primeiros brasileiros a serem exilados (BRASIL, 2016g).

Paulo Freire em 1969 trabalhou como professor na Universidade de Harvard, em estreita colaboração com numerosos grupos engajados em novas experiências educacionais tanto em zonas rurais quanto urbanas. Durante os dez anos seguintes, foi Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas, em Genebra (Suíça). Nesse período, deu consultoria educacional junto a vários governos do Terceiro Mundo, principalmente na África. Em 1980, depois de dezesseis anos de exílio, retornou ao Brasil para “reaprender” seu país. Lecionou na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) (BRASIL, 2016g). Conforme Gadotti e Abrão (2012):

A coragem de pôr em prática um autêntico trabalho de educação, que identifica a alfabetização como um processo de conscientização, capacitando o oprimido tanto para a aquisição dos instrumentos de leitura e escrita quanto para a sua libertação, fez dele um dos primeiros brasileiros a serem exilados. A

metodologia por ele desenvolvida foi muito utilizada no Brasil em campanhas de alfabetização e, por isso, ele foi acusado de subverter a ordem instituída, sendo preso após o Golpe Militar de 1964. Depois de 75 dias de reclusão, foi convencido a deixar o País. Exilou-se primeiro no Chile, onde, encontrando um clima social e político favorável ao desenvolvimento de suas teses, desenvolveu, durante anos, trabalhos em programas de educação de adultos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária (Icira). Foi aí que escreveu a sua principal obra: *Pedagogia do Oprimido* (GADOTTI E ABRÃO, 2012, p. 10).

Em 1989, tornou-se Secretário de Educação no Município de São Paulo, maior cidade do Brasil. Durante seu mandato, fez um grande esforço na implementação de movimentos de alfabetização, de revisão curricular e empenhou-se na recuperação salarial dos professores. A metodologia por ele desenvolvida foi muito utilizada no Brasil em campanhas de alfabetização e, por isso, ele foi acusado de subverter a ordem instituída, sendo preso após o Golpe Militar de 1964. Depois de 72 dias de reclusão, foi convencido a deixar o país. Exilou-se primeiro no Chile, onde, encontrando um clima social e político favorável ao desenvolvimento de suas teses. Desenvolveu, durante cinco anos, trabalhos em programas de educação de adultos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária (ICIRA). Foi aí que escreveu a sua principal obra: *Pedagogia do oprimido* (BRASIL, 2016g). Sobre o referido autor ainda:

Em Paulo Freire, conviveram sempre presente senso de humor e a não menos constante indignação contra todo tipo de injustiça. Casou-se, em 1944, com a professora primária Elza Maia Costa Oliveira, com quem teve cinco filhos. Após a morte de sua primeira esposa, casou-se com Ana Maria Araújo Freire, uma ex-aluna. Paulo Freire é autor de muitas obras. Entre elas: *Educação como prática da liberdade* (1967), *Pedagogia do oprimido* (1968), *Cartas à Guiné-Bissau* (1975), *Pedagogia da esperança* (1992) e *À sombra desta mangueira* (1995). Foi reconhecido mundialmente pela sua práxis educativa através de numerosas homenagens. Além de ter seu nome adotado por muitas instituições, é cidadão honorário de várias

idades no Brasil e no exterior (conheça a comunidade freiriana) (BRASIL, 2016g).

À Paulo Freire foi outorgado o título de doutor Honoris Causa por vinte e sete universidades. Por seus trabalhos na área educacional, recebeu, entre outros, os seguintes prêmios: Prêmio Rei Balduino para o Desenvolvimento (Bélgica, 1980); Prêmio UNESCO da Educação para a Paz (1986) e Prêmio Andres Bello da Organização dos Estados Americanos, como Educador do Continente (1992). Em 10 de abril de 1997, lançou seu último livro, intitulado *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paulo Freire faleceu no dia 2 de maio de 1997 em São Paulo, vítima de um infarto agudo do miocárdio (BRASIL, 2016g).

Feitosa (1999) relata que:

Paulo Freire marcou uma ruptura na história pedagógica de seu país e da América Latina. Com um conjunto de idéias pautado na concepção de educação popular ele contribuiu para a consolidação de um dos paradigmas mais ricos da pedagogia contemporânea quando destacou o seu compromisso com os oprimidos, com os excluídos do sistema elitista. Num contexto de massificação, de exclusão, de desarticulação da escola com a sociedade, Paulo Freire dá sua efetiva contribuição para a formação de uma sociedade democrática ao construir um projeto educacional radicalmente democrático e libertador. Assim sendo, o pensamento e a obra de Paulo Freire são, e continuarão sendo, marco na pedagogia nacional e internacional (FEITOSA, 1999, p. 18).

Freire jamais deixou de lutar pela superação da opressão e das desigualdades sociais desenvolvendo uma militância educacional social e política combativa, entendia que para ocorrer qualquer alteração desse quadro, um dos fatores determinantes é a aquisição da consciência crítica através da consciência histórica. Seu projeto educacional sempre contemplou essa prática, construindo sua teoria do conhecimento com base no respeito pelo educando, na conquista da autonomia e na dialogicidade enquanto princípios metodológicos (FEITOSA, 1999). Aduz a referida autora ainda acerca de Paulo Freire que:

Ao longo de sua militância educacional, social e política, Freire jamais deixou de lutar para superar a opressão e desigualdades entendendo que um dos fatores determinantes para isso é o desenvolvimento da consciência crítica. Seu projeto educacional sempre contemplou essa prática, construindo sua teoria do conhecimento com base no respeito pelo educando, na conquista da autonomia e na dialogicidade enquanto princípios ético-metodológicos. Esse pensar crítico e libertador que permeia sua obra servem como inspiração para educadores que acreditam ser possível unir as pessoas numa sociedade com equidade e justiça. Desejo presente em educadores do mundo inteiro razão pela qual Paulo Freire tornou-se um dos educadores mais lidos do planeta (FEITOSA, 1999, p. 26).

Pela trajetória pedagógica de Freire podemos perceber o caráter eminentemente humanista em total contraste a visão tecnicista que o neoliberalismo quer impor. O método Paulo Freire é uma prova concreta da sua crença de que há a possibilidade de uma educação conscientizadora, libertadora e desalienante; educação capaz de promover à autoconfiança, a confiança mútua para a construção de uma História coletiva e de um futuro com possibilidades iguais e possíveis a todos (FEITOSA, 1999).

4.2.2 A educação popular como prática extensionista no Programa TPF

A ICES deve ser um agente facilitador para que os grupos sociais se encontrem e se organizem num processo de ensino-aprendizagem coletivo. A prática extensionista deve se integrar na sociedade e interagir com ela, por meio da adequação dos currículos à sua realidade e permitir a participação de todos os indivíduos na construção e avaliação de projetos sociais, o que a caracterizaria como um agente de promoção da comunidade.

Neste sentido a comunidade é o principal lócus de formação do educador popular, onde as primeiras experiências escolares ocorrem no espaço atual da docência, quando se buscam novos conhecimentos, como no ensino superior, por exemplo, e as referências estão na comunidade, onde em geral os educadores refletem e reestruturam suas práticas a partir das experiências do cotidiano, interconectadas com o já

sistematizado e instituído em sua própria formação (GUERRA, 2012). A referida autora manifesta que:

A escola popular comunitária, em muito, se confunde com a comunidade. É uma estratégia de construção da participação da comunidade para o desenvolvimento social por meio de interações cognitivas, tendo os saberes do povo como elemento fundante para o ensino e o aprender. A comunidade é o cenário da vida social, lugar de somar esforços, problematizar e resolver as dificuldades. Nesse movimento a escola possibilita ao ser humano ampliar a visão de mundo e compreender as raízes que o condicionaram àquele contexto. Existe uma utopia para um mergulho no entendimento das transformações sociais em níveis globais, de tal sorte, que cada sujeito se veja na comunidade e no mundo, simultaneamente (GUERRA, 2012, p. 55).

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, onde ambos se encontram “um no corpo do outro”. O pensar certo segundo o autor, em termos críticos, torna-se uma exigência onde os movimentos do ciclo gnosiológico põe a curiosidade num processo metodológico rigoroso chamado de “curiosidade epistemológica”,⁴² sendo que o pensar certo do ponto de vista do professor, implicará no respeito ao senso comum e a sua superação quanto aos estímulos à capacidade criadora do educando, implicando num compromisso à consciência crítica do mesmo, cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente (FREIRE, 2011). Afirma ainda Freire (2011) que:

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea,

⁴² Essa tarefa cabe à curiosidade epistemológica – superando a curiosidade ingênua, ela se faz mais metodicamente rigorosa. Essa rigorosidade metódica é que faz a passagem do conhecimento do senso comum para o do conhecimento científico. Fonte: Documento virtual. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/D/Dayane%20Rejane%20Andrade%20Maia.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2017.

“desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito (FREIRE, 2011, p. 39).

Na prática da formação docente é fundamental que o aprendiz de educador assuma o “pensar certo”, o ensinar que exige uma reflexão crítica sobre esta determinada prática, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 2011).

Neste sentido se busca criar as condições necessárias para que ocorra uma conexão entre o saber científico e o saber representado pelo senso comum, havendo uma troca de saberes, formando uma interface entre os atores deste processo (professores, acadêmicos e o cidadão). O citado autor acima nos informa ainda que:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. É necessário insistir: esse saber necessário ao professor – de que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica –, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido (FREIRE, 2011, p. 47).

A extensão popular é concebida como uma prática educativa dialógica, que não se propõe a estender conhecimentos às pessoas envolvidas na ação, a manipulá-las, mas sim a considerá-las como sujeitos de decisão, de transformação (RIBEIRO, 2009).

Vemos, desta forma, que a educação popular de Paulo Freire, então, faz parte da construção da gênese histórica da interculturalidade na educação brasileira, quando coloca como centro de debate a cultura e o engajamento ético-político com os segmentos sociais oprimidos, direcionando as práticas pedagógicas para o exercício crítico da cidadania e para a afirmação destes atores sociais como sujeitos e de sua cultura (OLIVEIRA, 2016).

A educação popular em Freire se constitui em seu aspecto cultural no sentido de encontrar-se inerente aos movimentos, práticas e relações sociais humanas. Nesta visão, os saberes e as práticas

cotidianas das classes populares se dimensionam como cultura sendo trabalhados pedagogicamente nas ações educativas populares. A cultura é criada pelos seres humanos na medida em que se integram às condições de seu contexto de vida, problematizando, refletindo e agindo sobre elas, sendo autores de suas produções. Propõe Paulo Freire uma educação que valorize e respeite as diferenças culturais e os saberes e as experiências de vida dos sujeitos (OLIVEIRA, 2016, p. 01). Acerca da atuação dos atores envolvidos no Programa junto à comunidade Vasconcelos (2003) afirma que:

A reflexão educativa tem enfatizado muito a questão da transmissão de conhecimentos. Insiste bastante na dimensão intelectual da educação e dá pouca ênfase à sua dimensão afetiva e prática. Mas quem não sabe da influência do sentimento, paixões e afetos, sobre o pensar e o agir de todos nós? Quem não sabe igualmente da influência do pensar sobre o sentir e agir das pessoas? E não sabe como o agir cria e recria modos de sentir e pensar? O pensar, sentir e agir se combinam de forma particular em cada pessoa resultando ou em sabedoria ou em idiotice. Em um modo de atuar firme, tranqüilo e coerente ou em um modo de atuar confuso, incoerente e inseguro. É importante, portanto, ressaltar que a educação tem como objeto e instrumento o saber, o sentir, o pensar e o agir (VASCONCELOS, 2003, p. 2).

A interdisciplinaridade resultará da complementariedade de diferentes ciências e institutos acerca da prática extensionista desenvolvida, onde o Direito, a Educação, as Políticas Públicas, as Políticas Sociais entre outros, complementarão os objetos da realidade que serão analisados nos projetos de extensão aprovados e promovidos pela instituição no referido espaço acadêmico junto à comunidade.

No caso da universidade, tal como o sistema escolar como um todo, é instituída como uma estrutura hierárquica e burocrática conservadora, sob o controle do Estado, que determina os objetivos definidos segundo os interesses de uma classe dominante, que se impõe mediante uma formalização organizacional burocrática que procura formalizar, subdividir e hierarquizar as suas relações. No entanto tal estratégia não se concretiza de uma forma mecânica, haja vista a mediação de uma série de complexas relações sociais que os reelaboram

e os põe a prova (FLEURI, 2001). O citado autor ainda afirma que:

Os movimentos sociais, que dão origem à educação popular, favorecem a democracia de base e as transformações a partir da vivência do cotidiano (CEAS, 1984a:12-3). Mas, ao promoverem a criação de instituições que garantam suportes mais sólidos para o avanço de suas lutas, correm o risco de se burocratazarem e de serem manipulados pela cúpula segundo objetivos contrários aos formulados pelas bases (FLEURI, 2001, p. 40).

A importância dos programas de extensão universitárias se revelam pela relação estabelecida entre a instituição e a comunidade, consolidando-se mediante a aproximação e troca de experiências e conhecimentos entre professores, acadêmicos e a própria população, onde o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem se dão a partir de práticas do dia a dia vinculadas com o ensino e a pesquisa, propiciando a confrontação da teoria com a realidade (HENNINGTON, 2004). Para Feitosa (1999) a educação popular pode ser entendida como:

A educação popular, como nos provam as experiências existentes, constituem-se hoje, na mais democrática prática educativa, capaz de nos fornecer elementos para iniciarmos o novo século com novas esperanças e novas utopias. E como não é possível falar em educação popular sem falar em Paulo Freire, o estudo dos princípios e das práticas do Método Paulo Freire constitui-se num instrumento de resistência e luta contra os projetos neoliberais que já decretaram a morte do sonho e a falência da utopia. Na década de 60 tínhamos o sonho, a utopia, a esperança latente. Vimos, ao longo destes anos, acompanhando o adormecimento destas categorias de luta e resistência, mas sabemos que é possível despertá-las (FEITOSA, 1999, p. 110).

Há o contraponto entre a ‘formação solidária’ e formação individualista’, expressa uma determinada visão de mundo. Considerando a ‘formação solidária’, identifica-se uma ‘cultura interdisciplinar como processo de integração da ação universitária, onde

o conceito de Extensão Universitária associou-se ao de Cultura Interdisciplinar, atribuindo-lhe uma função essencial no processo de aprendizagem (DUCH, 2006). Conforme a orientação da Resolução nº 06/2008/CONSU⁴³ da UNESCO, que trata das ações comunitárias a ação realizada pela instituição baseada na dialogicidade entre parceiros (Universidade e sociedade), onde os sujeitos envolvidos a constroem a cidadania. Caracteriza-se pela realização de projetos de sensibilização e organização da população, voltados ao resgate de seu papel de sujeito da própria história, que favoreçam o desenvolvimento social e a melhoria das condições do ambiente de vida (UNESCO, 2016b). O TPF é um programa de extensão universitária promovido pela UNESCO, numa região geográfica específica do Município de Criciúma denominado "grande Santa Luzia":

O objetivo principal é desenvolver projetos que ampliem a capacidade de autonomia das comunidades. No total, serão 16 projetos, com duração de dois anos, mais de 30 professores e 40 acadêmicos envolvidos. A possibilidade de transformação e mudança social é o que move a implantação do Território Paulo Freire, que contará com a integração interdisciplinar dos projetos e a participação pró-ativa da comunidade (UNESCO, 2016b).

Como já referido anteriormente, em novembro de 2013, representantes da UNESCO se reuniram com lideranças de bairros vizinhos da universidade para elencar as necessidades de projetos para os respectivos bairros. O Programa surgiu dessas conversas com os líderes comunitários, embasado nas necessidades apresentadas.

Desta feita a UNESCO desenvolve por meio do Programa TPF,

⁴³ O documento visa estabelecer as políticas, concepções e normas que nortearão as atividades de Extensão na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) e foi construído a partir de matrizes teóricas, legislação e estatuto, regimento interno, projeto político pedagógico e documento referente às Políticas de Extensão e Ação Comunitária da UNESCO em vigor até a reforma acadêmico-administrativa. Foram utilizados, além da literatura pertinente, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) e os documentos elaborados pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), que servem de referências para o Plano Nacional de Extensão (SESU/MEC).

dezesseis projetos em uma área de abrangência territorial abordando as mais diversas áreas entre direito, economia, meio ambiente, filosofia, empreendedorismo, finanças pessoais, saúde, biomedicina e saúde bucal, envolvendo o ensino e a extensão interligando os saberes científicos e de conhecimentos pessoais dos moradores e as práticas metodológicas e da comunidade em questão, intermediadas pela interdisciplinaridade, buscando acessar os conceitos e práticas da cidadania desses participantes e o empoderamento destes saberes e informações.

A busca pela melhoria de uma qualidade de vida numa comunidade impõe a utilização de estratégias que visem um “empoderamento” comunitário, que significa a progressão da fiscalização sobre a vida por parte de indivíduos e comunidades, a eficácia política, uma maior justiça social e a melhoria da qualidade de vida (CARVALHO, 2004).

Importante e fundamental destacar o papel do professor nesse processo dialético, que conforme Mueller (2013):

No âmbito do trabalho do ato educativo do professor, a ênfase deve caminhar para promover a formação continuada, por meio de um processo participativo em que se valorize o saber da experiência em que a práxis pedagógica seja vista como lócus da produção do saber. A troca de experiências entre professores e alunos e entre os próprios professores conduz não só a reflexão sobre a prática, mas também ao questionamento sobre a mesma (enquanto análise crítica) e a socialização dos saberes, fazendo com que o professor assuma tanto o papel de formador, como de investigador. Este seria o primeiro passo para que se possa desenvolver, em termos processuais, a reflexão crítica em nossos educandos e os conhecimentos previstos em cada nível ou estágio de formação (graduação, lato e stricto sensu) (MUELLER, 2013).

A ótica de análise compreenderá se as atividades de extensão desenvolvidas são em sua maioria: popular, assistencialista e mercadológica e que também poderá apresentar características de disciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, que na análise dos projetos desenvolvidos sob o espaço do TPF poderão ir além

de disciplinas já postas, excedendo aos conceitos, concepções e valores, apontando para uma ética assumida que busca a transformação da realidade social na comunidade em que o mesmo está inserido (BICUDO, 2008). Bicudo (2008) salienta ainda que:

As investigações realizadas na universidade ou em instituições de ensino, principalmente o superior, exigidas para um ensino de qualidade, devem observar as solicitações do mundo atual, não se limitando às verdades postas a priori, vistas como absolutas e únicas. Devem, também e conjuntamente, habitar as dúvidas e interrogações que surgem entre alunos, professores e pesquisadores (BICUDO, 2008, p. 149).

Desta feita, as universidades como um todo podem apresentar práticas contraditórias com o seu objetivo, o que se buscará conhecer e analisar junto ao TPF desenvolvido pela UNESCO.

Essa reflexão enseja uma nova forma de pensar a questão da prestação de serviços por via da extensão universitária, que muitas vezes privilegia basicamente a questão da captação de recursos financeiros. Em muitas oportunidades são agregados às Universidades e a instituições, programas ou projetos que pouco ou quase nada tem a ver com a educação superior. E não se pode deixar de esquecer que a universidades, como instituições do campo da educação, tem como tal um compromisso educativo, onde a própria prestação de serviços deve ter um caráter de aprendizado (ROCHA, 2015).

Neste sentido a Universidade não pode omitir a sua condição de instituição de educação superior, e que, principalmente, se mede pela qualidade de seu ensino, de sua pesquisa, de sua extensão e de atendimento a outras demandas sociais. Diante deste contexto Cabral (2012) afirma:

A questão da relação entre o saber e o poder continua exigindo da universidade uma reflexão crítica por ela ser um espaço de construção e de produção de conhecimento, e, sobretudo, pela universidade ser um espaço de prática social na construção de um novo conhecimento, contextualizado com as demandas sociais. Portanto, o problema do saber em extensão universitária ainda persiste como uma questão a

ser revista e compreendida nos estudos sobre a universidade. Assim pensada, a extensão universitária pode contribuir mais profundamente para a reflexão crítica sobre o diálogo de saberes, contra o desperdício das experiências e dos saberes que se encontram disponíveis na sociedade (CABRAL, 2012, p. 229).

Neste diapasão sempre ocorrerão “tensões” entre os pesquisadores e os grupos populares, mas deixar de considerar a experiência popular seria um grande erro, pois a diversidade, a interculturalidade, a diferença, fazem parte da realidade concreta e contextualizada, que merece atenção e respeito (OLIVEIRA E SOUZA, 2004).

As Rodas de Conversas são utilizadas como técnica de aprendizado, nas quais, a experiência de vida é escutada por todos com respeito, cujo diálogo é papel importante na conscientização, sem que se sobressaiam opiniões dominantes, mas que, o conhecimento seja formado de uma forma natural. Portanto, o diálogo não significa simplesmente palavras soltas ao vento, mas pronúncias que juntas fazem parte da conscientização dos homens e mulheres para a luta pela libertação (BEZERRA, 2005). Gadotti e Abrão (2012) informam que:

Paulo Freire deixou como legado um método de investigação e de pesquisa ancorado numa antropologia e numa teoria do conhecimento, imprescindível na formação do educador. Depois de Paulo Freire, não se pode mais afirmar que a educação é neutra. Ele demonstrou a importância da educação na formação do povo sujeito, do povo soberano. Ele foi um dos grandes idealizadores do paradigma da educação popular. Miríades de experiências de educação popular e de adultos inspiram-se, até hoje, em suas idéias pedagógicas. Ele deu uma grande contribuição à luta pelo direito à educação, não a qualquer educação, mas ao direito a uma educação emancipadora. Entre as suas intuições originais, podemos destacar: conceber a educação como produção e não meramente como transmissão cultural, a sua recusa ao autoritarismo e sua noção de ciência aberta às necessidades populares. Sua pedagogia destacou a necessidade de teorizar a prática, a necessidade da pesquisa participante e o

reconhecimento da legitimidade do saber popular (GADOTTI E ABRÃO, 2012, p. 14).

Por meio do processo de dialogicidade na roda de conversa, a reflexão se desenvolve naturalmente, uma vez que a dinâmica é construída coletivamente, momento pela qual se desvelam as “verdades” e sentidos comuns embutidos nos discursos que circulam na sociedade, rompendo-se as palavras e ideias discriminatórias e dominantes, levando os sujeitos a agirem sobre seus mundos e realidades. Não se pretende afirmar que as temáticas sejam apenas marcadas por posições ideológicas dominantes. Fala-se de uma questão de formação de sujeitos que requer reflexão e questionamento sobre os fatos históricos que não deixam de ser “ditos ou não ditos”, compreendê-los como criação e recriação humana, logo, perceber-se como sujeito histórico, condicionado, mas não determinado (BEZERRA, 2015).

Neste íterim Freire (2011, p. 133) sustenta que “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História”. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos, em que há a exposição e ou fala de determinado objeto. O fundamental é que a postura seja dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivadora, enquanto fala ou enquanto ouve, importando que os sujeitos envolvidos se assumam curiosos (FREIRE 2011). Cabral (2012) relata que:

No geral, o desenvolvimento de ações dialogadas em extensão universitária tem sido pautado pela ideia de participação dos protagonistas sociais envolvidos na relação da universidade com a sociedade, de forma a respeitar as necessidades locais e de promover a integração dos saberes, principalmente o popular, ou seja, de fortalecer a emancipação humana, nas mais diversas dimensões. Entretanto, como apontado no capítulo da análise, os desafios são enormes, pois, na prática, o encontro entre o saber acadêmico e os outros saberes dá-se em um processo dinâmico, repleto de contradições e exigências de ambos os lados, que nem sempre são fáceis de resolver (CABRAL. 2012, p. 227).

A promoção de uma metodologia da educação popular busca

articular a organização autônoma e crítica das organizações populares, que necessitam mais do que atitudes espontâneas e idealistas, onde os profissionais e universitários necessitam de uma metodologia adequada identificada com a dialética. Tal metodologia pressupõe, em primeiro lugar, que o grupo seja o sujeito ativo do seu processo e que; em segundo lugar, via à transformação crítica e criativa do contexto em que o grupo está inserido. Já num terceiro momento, essa transformação se processa mediante a explicitação de suas contradições (críticas) e da elaboração de proposta para a sua superação (criatividade), onde o método dialético promove a “conscientização”, a “análise interdisciplinar” e a “confrontação” (FLEURI, 2001).

4.2.3 Metodologia aplicada no Programa TPF – limites e possibilidades

Como já mencionado o Programa TPF conta com dezesseis projetos envolvidos no estabelecimento de um elo entre a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) e a comunidade vizinha. A intenção da universidade com esse Programa busca atender as políticas públicas e sociais voltadas para a educação universitária, desenvolvendo mediante a extensão universitária de cunho popular projetos que potencializem a autonomia das comunidades vizinhas à universidade. Conforme as Políticas de Extensão Universitárias da UNESC, mediante Resolução nº 06/2008/CONSU, a mesma estipula que:

A extensão universitária não concorre com o ensino, mas sim contribui com este na socialização e democratização dos conhecimentos produzidos nas pesquisas realizadas no seio da universidade. Nas atividades extensionistas a universidade dialoga com a comunidade. Ao comunicar-se com a realidade local, regional ou nacional, coletando dados e informações e realizando estudos, tem a possibilidade de aprender com ela e constantemente rever sua própria estrutura, seus currículos e suas ações (UNESC, 2016b).

Importante frisar que o Programa TPF foi idealizado e implementado junto à comunidade objetivando o atendimento dos ditames insculpidos na Política de Extensão Universitária da UNESC, uma vez que a mesma refere que:

A política institucional de Extensão Universitária da UNESCO confira à Extensão o papel social e acadêmico de disseminação e interação do conhecimento, possibilitando-lhe que possa ser um dos elementos articuladores entre o ensino e a pesquisa, promovendo a integração entre a universidade e a sociedade e que diferentes atores da universidade e da sociedade sejam os proponentes e executores dos projetos, favorecendo a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Assim, a Extensão permite à universidade interagir com a realidade social, apropriando-se do conhecimento popular e das necessidades da sociedade para construir um conhecimento técnico, científico e cultural voltado às soluções de problemas (UNESCO, 2016b).

O diferencial do Programa em análise refere-se ao modo como os projetos que o integram foram concebidos, no sentido que retratam as necessidades da comunidade envolvida, tendo em vista que antes da elaboração dos mesmos, grupos de professores e acadêmicos reuniram-se com lideranças comunitárias dos bairros participantes e que de posse destas demandas os projetos foram concebidos, pode contabilizar nesse período de dois anos em que o projeto teve seu início mais de 100 integrantes entre docentes e discentes participaram ativamente nestas comunidades (UNESCO, 2015c).

Esse diferencial de participação ativa dos atores envolvidos, ou seja, docentes, discentes e a comunidade e, principalmente de sua gestão democrática é marca indelével do Programa TPF, e neste contexto possui similaridades com outros projetos sob a ótica freiriana, como refere Feitosa (1999):

Essa dignidade, a mesma sentida por seus alunos, com a construção diária do conhecimento, gerou a autoconfiança que, por sua vez, gerou a consciência de que o processo ensino-aprendizagem é uma construção coletiva, partilhada, socializada, formatada pela multiplicidade de saberes - muitas vezes pulverizados pelos manuais escolares, que contêm um conhecimento elitizado, idealizado, manipulado para não atender aos verdadeiros interesses da classe trabalhadora (FEITOSA, 1999, p. 95).

Da mesma forma a UNESCO preocupou-se com a capacitação dos professores e acadêmicos extensionistas e promoveu a partir de julho de 2014 o I Curso de Formação para os Extensionistas do Programa TPF, tendo referido curso sido dividido em três etapas distintas, todas realizadas nas dependências da universidade e nos horários das 08:30 às 12:00 horas e das 13:30 às 18:00 horas na primeira etapa e as demais etapas das 13:30 às 17:30 horas. Os trabalhos se deram da seguinte forma: a) a primeira etapa ocorreu em data de 31 de julho de 2014 com a apresentação e a socialização dos projetos e da ações do Programa entre todos os atores envolvidos, com intervalos destinados a temática: “Pensando em ações interdisciplinares” no período matutino e a tarde com a finalização das apresentações da manhã e o ciclo de palestras: “A UNESCO na comunidade” e “Formação de lideranças comunitárias”; b) a segunda etapa ocorreu nos dias 05 a 06 de agosto de 2014 com o objetivo de estudar a concepção de Extensão idealizada por Paulo Freire, para tal metodologia foi trabalhado a obra do autor: Comunicação ou extensão?; c) a terceira e última teve por objetivo as “Práticas e experiências de Extensão Universitárias”. A Resolução 12/2015 CONSU da instituição define que:

O Programa Território Paulo Freire contempla editais bianuais como projetos destinados àquela área geográfica de abrangência e foi concebido, com a intenção de contribuir com a transformação das pessoas e que estas, a partir de pequenos espaços possam transformar o cenário de vida da comunidade e fortalecer a sua cidadania (UNESCO, 2015c).

Os projetos de extensão que integram o Programa foram criados pelos professores das diversas unidades acadêmicas da universidade, contando com a participação de vários professores (voluntários) dos diversos cursos de graduação da UNESCO (direito, psicologia, economia, ciências contábeis, saúde, enfermagem, pedagogia, engenharia ambiental entre outros). No contexto da extensão universitária desenvolvida pela UNESCO há definições de atribuição de responsabilidades e atuação junto aos atores envolvidos nas atividades extensionistas (coordenador, professor, acadêmico bolsista e acadêmico voluntário), conforme abaixo:

Professor Coordenador extensionista: a) orientar os acadêmicos nas várias etapas do trabalho proposto, na participação dos eventos

promovidos pela instituição e outros, principalmente com a participação na Semana de Ciência e Tecnologia da UNESCO e no Seminário das UNAs; b) participar como parecerista e avaliador dos resumos inscritos, dos pôsteres e/ou das comunicações orais apresentadas na Semana de Ciência e Tecnologia da UNESCO e no Seminário das UNAs; c) participar dos fóruns de extensão promovidos pela PROPEX e UNAs, quando convocado; d) destinar horas/aula semanais predeterminadas no projeto para orientação dos acadêmicos bolsistas; e) garantir a orientação para o uso de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) e zelar pela utilização dos mesmos pelos acadêmicos sempre que o local ou as atividades executadas exigirem; f) inclusão do(s) bolsista(s) na publicações e nos trabalhos apresentados em eventos (naqueles cujo resultado teve a participação efetiva do mesmo); g) elaboração e postagens dos relatórios (projeto, parciais, primeiro ano e final) que deverão ser postados nas datas preestabelecidas no edital das UNAs; h) orientar os acadêmicos na redação de artigo científico a ser publicado em uma das revistas da UNESCO ou de outras instituições; i) citar a fonte financiadora, no caso do Programa TPF é a PROPEX/UNESCO, bem como as eventuais fontes, sempre que referir publicamente ao projeto; j) responsabilizar-se pela regularização de acadêmicos e professores voluntários que participam do projeto (se houver) (UNESCO, 2017a).

Quanto às responsabilidades do professor extensionista vê-se que o mesmo tem quase todas as responsabilidades do professor coordenador, com exceção da alínea “g” acima que trata dos relatórios periódicos do projeto de extensão (UNESCO, 2017a). Importante frisar o papel dos discentes neste processo, conforme Santos (2012):

Enquanto política educacional, a extensão universitária possibilita aos discentes novos cenários de aprendizagem, aproximando-lhes do contexto social, político e econômico, nos quais tem a oportunidade de apreender a dinâmica das relações de poder que permeiam este contexto, o que lhes proporcionam um conhecimento que se encontra para além dos “muros acadêmicos” (SANTOS, 2012, p. 56).

No caso dos acadêmicos bolsistas, os mesmos possuem as seguintes responsabilidades, quais sejam: a) a execução das tarefas propostas no plano de trabalho e destinado nas horas predeterminadas no projeto, com atendimento aos horários definidos; b) auxiliar os

professores extensionistas na elaboração dos relatórios (parciais, primeiro ano e final) que deverão ser postados nas datas preestabelecidas no edital das UNAs; c) participar dos cursos de capacitação em extensão ofertados pela PROPEX e UNAs quando for convocado; d) utilizar Equipamento de Proteção Individual (EPI) sempre que o local ou as atividades executadas os exigirem; e) participar na elaboração dos artigos científicos propostos pelos professores do projeto; f) apresentar o seu trabalho em eventos promovidos pela UNESCO, com obrigatoriedade de participação da Semana de Ciência e Tecnologia e no Seminário das UNAs; g) é critério de avaliação, no segundo ano do projeto, a participação em outros eventos científicos, tecnológicos ou artísticos de outras instituições, sob a forma de apresentação oral e/ou pôster, bem como a publicação de artigos científicos; h) citar a fonte financiadora, no caso da PROPEX, bem como das demais eventuais fontes, sempre que se referir publicamente ao projeto (UNESCO, 2017a).

E por fim a responsabilidade dos acadêmicos voluntários, que são: a) agir de acordo com os objetivos, metodologias e cronograma estabelecidos no projeto; b) comunicar com antecedência mínima de quinze dias o seu desligamento do projeto; c) manter contato permanente com o professor coordenador do projeto (UNESCO, 2017a).

A inserção dos acadêmicos no campo de atuação mediada pela extensão universitária vai possibilitar uma formação curricular mais abrangente, uma vez que os parâmetros se darão além da sala de aula, onde o profissional poderá atuar diretamente no foco da demanda social, onde essas primeiras aproximações com o dia a dia da comunidade possibilitarão um conhecimento que não se consegue dentro da universidade, tornando esse contato com o cenário social local numa metodologia inovadora que permite a identificação das mudanças nos processos de ensino-aprendizagem (SANTOS, 2012). Neste sentido Santos (2012) ainda relata que:

O desvelamento das necessidades e demandas sociais levam os acadêmicos a pensar estratégias de superação de tais questões, que podem ser implementadas a partir de ações extensionistas, que possam sensibilizar a comunidade, inclusive os gestores públicos, e vislumbrar estratégias de transformação da realidade que se mostra (SANTOS, 2012, p. 59).

Como já referido anteriormente na UNESC os projetos de extensão são elaborados por um ou mais docentes membros do quadro regular da instituição de acordo com a Norma Administrativa e respectivo edital da Unidade Acadêmica, que regulamenta a coordenação, a distribuição de horas docentes e demais características do projeto, sendo responsabilidade do(a) coordenador(a) a inscrição da proposta, e posteriormente, do(a)s acadêmico(a)s bolsistas no sistema da Unidade Acadêmica em que está vinculado, tudo na forma do respectivo edital (UNESC, 2017a). Neste ínterim Nunes et al. (2015) afirmam que:

Há o trabalho da PROPEX e das Unidades Acadêmicas para incentivar e fortalecer a formação de uma cultura organizacional voltada as atividades de extensão. Na condição de Universidade Comunitária, a UNESC se envolve com a comunidade ao seu entorno, o qual pode ser percebido na medida que as ações deixam de acontecer em determinada região, ainda sim as pessoas conseguem dar continuidade aos trabalhos, pois não foram meramente assistidas e sim capacitadas para seguir em frente. Tal capacitação ocorre de forma ordenada, com envolvimento direto de professores e acadêmicos comprometidos com o papel que a extensão universitária desempenha em Criciúma (NUNES et al., 2015, p. 15).

Neste contexto do TPF incumbe referir que a homologação e publicação das propostas aprovadas: cada Unidade Acadêmica no uso de suas atribuições fará a homologação das propostas submetidas de acordo com as exigências do edital, depois as encaminhará para os avaliadores e publicará no sistema da UNESC as que forem aprovadas. A homologação só acontecerá após a análise dos Coordenadores da Extensão das UNAs. Vale ressaltar que não é permitida a submissão do mesmo projeto em mais de uma UNA (UNESC, 2017a).

No caso dos projetos que estão inseridos no referido Programa de extensão o início dos mesmos se deu após a publicação na página oficial da UNESC da aprovação da proposta e onde o coordenador do mesmo providenciou a documentação dos bolsistas na Unidade Acadêmica respectiva e estando tais documentos devidamente registrados na UMA, os envolvidos nessa primeira etapa (coordenador e bolsistas) iniciaram as atividades na comunidade, de acordo com os objetivos previstos no

projeto (UNESC, 2017a). Síveres et al. (2009) referem que:

Considerando que a Universidade tem como finalidade precípua um projeto educativo, corresponde a ela garantir um tempo-espaço-processo compatível com uma pedagogia de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, todos os programas, projetos e atividades são unidades de aprendizagem que, por meio do ensino, pesquisa e extensão possibilitam a sistematização, a criação e a difusão do conhecimento. O comprometimento social se explicita, portanto, à medida que tais procedimentos colaboram com a formação pessoal, a transformação social e a sustentabilidade ambiental (SÍVERES et al., 2009, p. 32).

Com uma visão interdisciplinar, o Programa mediante a metodologia da extensão popular e comunitária busca conhecer a realidade social das comunidades atendidas e via empoderamento de saberes científicos desenvolver nos participantes, juntamente com os saberes individuais de cada um, novos saberes e conhecimentos objetivando uma nova visão de suas capacidades em seus aspectos pessoais e também coletivas. Como já referido o Programa foi denominado como Território: “Paulo Freire”, o educador, pedagogo e filósofo brasileiro e neste sentido Mueller (2013) destaca que:

Na concepção de Paulo Freire, a qual tomamos nesse texto como referência, educar é colocar fim a separação estabelecida entre *Homo faber* e *Homo sapiens*, ou seja, resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas e emancipatórias. Ressaltando que a educação não pode ser encerrada no terreno restrito da pedagogia, mas tem de abrir-se para o mundo enquanto um processo que envolve o desenvolvimento do ser genérico-individual (MUELLER, 2013).

O Programa também conta com a participação de vários acadêmicos da UNESC, especialmente, acadêmicos dos cursos de graduação das unidades acadêmicas da instituição universitária. Muito longe de ser assistencialista, o Programa busca a transferência e a

assimilação de conhecimentos necessários ao cidadão, buscando não somente a aquisição, mas o empoderamento dos saberes desenvolvidos pelos diversos projetos inseridos e desenvolvidos no Programa TPF. Isto porque, a luta pela melhoria de uma qualidade de vida numa comunidade impõe a utilização de estratégias que visem um “empoderamento” comunitário, que significa “[...] o aumento do controle sobre a vida por parte de indivíduos e comunidades, a eficácia política, uma maior justiça social e a melhoria da qualidade de vida” (CARVALHO, 2004).

O Programa em estudo segue a Política de Extensão Universitária da UNESCO, uma vez que:

A extensão na UNESCO é assumida como dimensão que proporciona aos docentes e discentes o contato com a realidade social favorecendo a retro-alimentação do ensino e da pesquisa. Poderá ser entendida enquanto serviços que a Universidade presta à sociedade, gerando alternativas de ação que atendam às expectativas e problemáticas da população e, ainda, ser um espaço fértil para o exercício e a conquista da emancipação crítica, tanto da comunidade acadêmica quanto da sociedade (UNESCO, 2016c).

Alguns autores destacam Paulo Freire como um dos precursores do conceito de “empoderamento comunitário”, já que sempre defendeu um processo de conscientização dos homens em um aprendizado pelo qual “[...] os homens assumam seu papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece [...], está baseada na relação consciência-mundo” (FREIRE, 2002, p. 31). Para Feitosa (1999) o método proposto por Freire refere:

Por ser um método psicossocial, a proposta libertadora do Método Paulo Freire leva os oprimidos a reconhecerem-se como tal e a assumirem uma postura crítica diante da realidade e mediante a tomada de consciência, superarem a condição de objetos e assumirem a condição de sujeitos. As teorias do conhecimento criadas por Marx, Gramsci, Hegel, Habermas, Kosik e Paulo Freire têm como ponto coincidente o conflito e o diálogo como forma de superar a dominação.

Todos esses autores defendem a idéia que é necessário criar uma comunicação que seja isenta de manipulação e isso só será possível através do diálogo. A pedagogia burocrática não admite o conflito e tira do educador a capacidade de criação, o entusiasmo, a espontaneidade e a paixão de ensinar, transformando-o em um técnico (FEITOSA, 1999, p. 58).

Os participantes dos projetos junto ao TPF serão os facilitadores entre a acessibilidade e a disseminação de saberes empoderados e atuarão na promoção do bem estar social das famílias do bairro, potencializando suas capacidades em auxiliar o vínculo da comunidade com os caminhos de acesso à cidadania plena. Terão um papel de mediador entre distintas esferas da organização da vida social, em direção à autonomia dos sujeitos em relação à sua própria vida e da comunidade.

No caso em estudo vê-se que o Programa atende os ditames da Política de Extensão Universitária da UNESCO no sentido de que a extensão universitária é multidimensionada, podendo ser compreendida enquanto estratégia para promover a articulação das diferentes áreas de conhecimento com os diversos segmentos da sociedade, levando em consideração a realidade social, numa perspectiva transformadora. A articulação Sociedade - Universidade estará baseada num processo dinâmico e dialético, consubstanciado pelo compromisso político e técnico assumido na prática e pela prática de docentes, discentes e comunidade, dentro de uma pluralidade cultural e política (UNESCO, 2016b).

O projeto encerrou as suas atividades nos bairros findando o primeiro edital em dezembro de 2015. Os moradores dos bairros atendidos almejam uma melhor qualidade de vida. São, aproximadamente, 10.000 famílias que ali residem. Até o final da década de 1960, o local era conhecido como uma área de depósito de rejeitos de carvão. Na década de 1970, os bairros foram se estruturando naquelas terras. A área que inicialmente foi destinada pelo Poder Público Municipal para sediar um parque industrial foi reivindicada pelas pessoas como forma de garantir o direito à moradia (TEIXEIRA, 2011). Para Santos (2012) as ações extensionistas:

Embora direcionadas para os problemas e demandas identificadas na comunidade, as ações extensionistas são realizadas de forma pontual, sendo necessário que os gestores locais viabilizem

políticas públicas no sentido de dar continuidade a estas ações a fim de que se intervenha, de fato, nas questões levantadas. Soma-se ainda a importância da mobilização da comunidade, a partir da articulação de diversos segmentos, no sentido de conhecer suas necessidades e cobrar medidas políticas de enfrentamento (SANTOS, 2012, p. 61).

Os projetos desenvolvidos no Programa TPF foram divididos em módulos que seguiram a maioria deles o formato de oficinas dialogadas, que levam em conta as experiências vivenciadas pelos participantes, inspiradas nas lições de Paulo Freire, com material didático apropriado, vídeos, slides e dinâmicas de grupo. Portanto, a dialogicidade é um dos pontos centrais aliados as demais estratégias e dinâmicas pedagógicas desenvolvidas, que buscam conduzir para a autonomia dos participantes nas rodas de conversas. Muitas vezes, os participantes são pessoas acostumadas a não serem ouvidas na sociedade. Por esta razão, os módulos vão ficando mais interessantes a cada encontro, com o crescimento espontâneo e gradativo da participação popular, que vai se desenvolvendo com o crescimento da confiança depositada na equipe do projeto. Imperatore, Peddo e Imperatore (2015) acerca da atuação de IES na execução da extensão universitária, relatam que:

Defendemos o movimento de aproximação da universidade com a sociedade na perspectiva de enfrentamento de pautas reais, relação com empresas, organizações não governamentais, movimentos sociais, entidades públicas, entre outros. Ressignificando, efetivamente, o currículo, de forma a evitarmos a mera inserção de “apêndices”, que tratem de forma desconexa a formação acadêmica lastreada pela quadríade extensão-pesquisa-ensino-gestão. Propomos reflexões fundamentadas na práxis extensionista (e na escuta dos 03 protagonistas dessas ações: docentes, discentes e comunidades), na institucionalização do fazer extensionista à luz da política nacional vigente, na sua sistematização em sistemas informacionais (que deem conta do registro, controle/monitoramento, avaliação e evidenciação). Eis nossos pontos de partida, cientes de que há um longo caminho a trilhar (IMPERATORE; PEDDO; IMPERATORE, 2015, p. 13).

A articulação com o ensino ocorre a partir das dúvidas e sugestões advindas do contato com o público-alvo. Para os professores, é uma oportunidade de dar praticidade às disciplinas teóricas da graduação e aplicabilidade às temáticas, enriquecendo o conteúdo a partir dos questionamentos, cuja reflexão é inesgotável.

Existe uma busca incessante pelo aprimoramento dos conjuntos de estratégias pedagógicas apropriadas para construir o conhecimento sobre os temas propostos. As oficinas são ativas, prevendo a participação direta dos participantes com dinâmicas de sala de aula, teatralizações, com vídeos e documentários (para sensibilização do conteúdo a ser abordado), slides e outros recursos audiovisuais, como fotos, e o que mais for necessário para obtenção do resultado máximo, que é a compreensão dos assuntos abordados, sempre direcionados ao contexto social em que se encontra a comunidade.

A UNESCO buscou a capacitação dos professores e acadêmicos extensionistas mediante reuniões pedagógicas agendadas periodicamente objetivando o empoderamento dos participantes às técnicas da extensão popular, nos moldes previstos pelo educador Paulo Freire. Feitosa (1999) reflete que:

A educação popular, como nos provam as experiências existentes, constituem-se hoje, na mais democrática prática educativa, capaz de nos fornecer elementos para iniciarmos o novo século com novas esperanças e novas utopias. E como não é possível falar em educação popular sem falar em Paulo Freire, o estudo dos princípios e das práticas do Método Paulo Freire constitui-se num instrumento de resistência e luta contra os projetos neoliberais que já decretaram a morte do sonho e a falência da utopia. Para isso temos a obra de Freire e através dela a sua presença no mundo que nos dá resistência contra a inexorabilidade, contra o fatalismo, contra a paralização. Ela nos agraciou com o exercício da utopia, com a possibilidade do sonho, com a confiança de poder tirar das mãos do destino o futuro de milhões de homens e mulheres e construir solidariamente uma sociedade que respeite os direitos individuais e sociais e garanta todos o direito a uma vida com dignidade e justiça (FEITOSA, 1999, p. 111).

A capacitação do corpo docente e dos acadêmicos foi fundamental para que o projeto em comento não se caracterizasse como mais uma forma de extensão desenvolvida pela instituição universitária, uma vez que a mesma disponibiliza as demais modalidades presenciais e inclusive à distância.

A UNESCO, mediante a sua Política de Extensão Universitária junto à comunidade, reafirma que nesta perspectiva, a Universidade estaria concretamente vinculada às necessidades da maioria da população, auxiliando na transformação de uma dada realidade, apreendendo e se transformando com ela. Diante desses pressupostos, sugere-se que a política institucional de Extensão Universitária da UNESCO confira à Extensão o papel social e acadêmico de disseminação e interação do conhecimento, possibilitando-lhe que possa ser um dos elementos articuladores entre o ensino e a pesquisa, promovendo a integração entre a universidade e a sociedade e que diferentes atores da universidade e da sociedade sejam os proponentes e executores dos projetos, favorecendo a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão (UNESCO, 2016b).

A Extensão permite à universidade interagir com a realidade social, apropriando-se do conhecimento popular e das necessidades da sociedade para construir um conhecimento técnico, científico e cultural voltado às soluções de problemas. Durante a duração de todo o projeto os professores acompanham os acadêmicos extensionistas em todas as etapas, por intermédio de reuniões semanais, como também, durante a realização do curso. Neste ínterim incumbe referir conforme Santos (2012) que:

O aprendizado da vivência na extensão universitária proporciona, aos discentes, um espaço de tomada de consciência profissional, fazendo com que estes reflitam acerca de sua responsabilidade enquanto cidadãos inseridos em um determinado contexto social, o que pode favorecer o crescimento pessoal e profissional (SANTOS, 2012, p. 64).

A realização dos módulos dos cursos ocorreu após o aval de cada professor responsável pela área afim, com autonomia para que os acadêmicos encaminhem as demandas surgidas durante o projeto e propusessem modificações nas temáticas e no roteiro das atividades. Os acadêmicos envolvidos no projeto sempre estiveram diretamente em

contato com a comunidade, no sentido de receber sugestões sobre as temáticas a serem trabalhadas durante o curso. Conduziram as atividades com os moradores participantes do curso, sob orientação e fiscalização dos professores. Nesse sentido, sempre se buscou refletir acerca das técnicas e temáticas utilizadas, a fim de minorar possíveis falhas e problemas nas apresentações, constatadas pelos professores, acadêmicos extensionistas e demais participantes.

A assistência dos professores coordenadores consiste na orientação de leitura e elucidação das dúvidas acerca de cada conteúdo a ser trabalhado no curso, que inclui a interpretação jurídica e a prática, além na capacitação das técnicas metodológicas do educador Paulo Freire por intermédio de dinâmicas, reuniões e rodas de conversa organizadas tanto pela equipe do Programa TPF como pela equipe do próprio projeto de extensão.

Verifica-se que as ações extensionistas colaboram e favorecem o convívio dos discentes com os docentes, com outros acadêmicos de outros cursos de graduação e também de outras instituições de ensino superior, com autoridades locais e com a comunidade em geral, onde toda essa diversidade de sujeitos exige dos discentes novos referenciais para relacionar-se com o outro, desenvolvendo nestes maiores habilidades nas relações interpessoais (SANTOS, 2012).

A articulação com o ensino ocorre a partir das técnicas pedagógicas utilizadas nas aulas de graduação, que poderão ser úteis para o projeto na construção das oficinas para o público-alvo. Da mesma forma, a experiência do projeto enriquece as práticas pedagógicas dos professores da equipe, que poderão aplicar novas formas de abordagem sobre o assunto nas disciplinas que ministram na graduação, a partir das dúvidas e sugestões advindas do contato com o público “leigo”, além de direcionar projetos de pesquisa ao público-alvo, no sentido de diagnosticar problemas, com o intuito de auxílio numa futura solução. Neste ínterim Cabral (2012) afirma:

A questão epistêmica presente na extensão universitária, em sua dupla dimensão, como técnica e como prática social, evidencia que os conhecimentos são construídos não só nos espaços hegemônicos de ensino-aprendizagem, previstos nos ordenamentos curriculares da universidade, mas também em outros espaços de troca e de diálogo, como aqueles propiciados pelos programas e projetos de extensão universitária,

principalmente quando relacionados às ações com o movimento social. Portanto, neste último caso, situando-se na experiência que acontece para além do espaço formal da sala de aula (CABRAL, 2012, p. 225).

O Programa tem a flexibilidade de ser repensado e aprimorado a cada edital lançado a cada dois anos para atuação junto à comunidade, tendo o retorno direto junto aos envolvidos, tornando-se numa experiência única que transforma não só os participantes da coletividade, mas também, toda a equipe envolvida.

A capacitação realizada junto aos participantes nas áreas temáticas mediante a técnica da dialogicidade e das rodas de conversa compõe um quadro de empoderamento de saberes que redundam na absorção de informações que se tornam matrizes para a divulgação e propagação dos conhecimentos adquiridos junto a familiares, amigos, colegas de trabalho entre outros, disseminando tais informações para muito além do bairro onde residem, buscando transformar e efetivar o participante do Programa como agente de mudança social pessoal e da comunidade.

Desta feita a extensão universitária enquanto política educacional cria as condições necessárias para que haja a inserção dos discentes nos diferentes cenários onde essa experiência favorece o reconhecimento das necessidades locais e implementação de ações que poderão guiar a formulação de políticas públicas locais em vista ao enfrentamento da problemática, onde os sujeitos possam enfocar a vontade política por parte dos gestores para a continuidade das ações de prevenção e enfrentamento às questões demandadas pela comunidade (SANTOS, 2012).

Diante de tudo isso vê-se que a Universidade nos tempos atuais enfrenta a realidade de grandes exigências postas pela sociedade, principalmente daquela parcela representada por sua situação de vulnerabilidade socioeconômica, diante de uma política restrita de financiamento de suas atividades pelo Estado e nesse processo contínuo a UNESCO não está sozinha, constituindo-se um dos seus grandes limites para atuação junto à comunidade via as práticas da extensão universitárias. Neste contexto, Silva (2002) aduz que:

De qualquer forma podemos concluir que, apesar dos conflitos entre os agentes internos ou interesses externos (Estado, setores sociais), a extensão universitária é uma atividade que atende a consolidar-se, como resposta aos desafios colocados à universidade, tanto por aqueles que

querem a flexibilidade, competição e eficiência, quanto por aqueles que exigem da universidade um caráter mais popular (SILVA, 2002, p. 226).

Por tal realidade encontrada buscou a referida instituição moldar-se internamente, qual seja: de um lado atender os ditames nacionais que regulam a extensão universitária, via Política Nacional de Extensão Universitária e Plano Nacional de Extensão Universitária, e de outro lado estruturar-se buscando delimitar suas atribuições (seus limites), com a criação de regras internas e editais, buscando uma política voltada a extensão universitária de cunho eminentemente popular e social, a qual deu origem ao Programa TPF e seus desafios representados pelo financiamento de suas atividades, política orçamentária voltada à extensão, alocação de horas/aula e curricularização da extensão, falta de uma política governamental perene, plano de carreira com possibilidade de dedicação exclusiva, contemplação das práticas de extensão de forma extensiva com a ampliação ou não da área territorial do Programa dentro e fora do Município de Criciúma, entre outros. Ainda acerca das normativas da Política Nacional de Extensão Universitária formulada pelo FORPROPEX é importante destacar:

Nunca é demais lembrar que a mera produção de conhecimento, por si só, não leva ao desenvolvimento sustentável e ético. Se o desenvolvimento econômico pode, eventualmente, ser promovido com boas teorias, tecnologias inovadoras e profissionais competentes, o desenvolvimento sustentável e humano requer mais que isso. Tecnologias, técnicas e teorias não são neutras. Por exemplo, as tecnologias e técnicas utilizadas na construção de moradias, no saneamento básico, no transporte urbano podem favorecer determinados grupos sociais em detrimento de outros; as teorias que orientam o desenho das políticas sociais são quase sempre ideologicamente enviesadas, e a escolha de um desenho ou outro envolve valores imponderáveis, não redutíveis a cálculos precisos (BRASIL, 2016k).

Acerca das políticas sociais no contexto da extensão universitária a Política Nacional de Extensão Universitária apresenta potencialidades não apenas de sensibilizar os acadêmicos extensionistas, professores e

pessoal técnico-administrativo para os problemas sociais. Enquanto atividade também produtora de conhecimento, ela também melhora a capacidade técnica e teórica desses atores, tornando-os, mais capazes de oferecer subsídios aos governos na elaboração das políticas públicas; mais bem equipados para desenhar, caso venham a ocupar algum cargo público, essas políticas, como para implementá-las e avaliá-las (BRASIL, 2016k). Acerca da articulação entre as IES e a Extensão Universitária, a Política Nacional de Extensão Universitária refere que:

A importância da articulação da Universidade Pública, em geral, e da Extensão Universitária, em particular, com as políticas públicas vai além da contribuição indireta das atividades extensionistas na produção do conhecimento e na formação de profissionais qualificados para a formulação, implementação e avaliação das políticas públicas. Essa articulação constitui-se também em iniciativa importante para o fortalecimento da própria Extensão Universitária (BRASIL, 2016k).

A articulação da Extensão Universitária com as políticas públicas produz efeitos positivos que podem advir, em primeiro lugar, de uma contribuição direta dos atores acadêmicos, por meio de suas ações extensionistas, na formulação, implementação e avaliação dessas políticas, especialmente as sociais, favorecendo o próprio fortalecimento das ações de extensão a elas vinculadas, em termos de financiamento, cobertura, eficiência e efetividade. A contribuição da Extensão Universitária nesse tipo de articulação não deve apenas ser pautada pela competência acadêmica, mas pelo espírito crítico e autônomo de seus participantes. Não pode a IES substituir as responsabilidades do Estado na garantia dos direitos de cidadania ou na provisão de bens públicos, mas, sim, somar-se aos seus esforços e subsidiá-lo, de forma crítica e autônoma, no desempenho dessas atribuições (BRASIL, 2016k). Ainda a Política Nacional de Extensão Universitária, gerida pelo FORPROEX aduz que:

Em segundo lugar, a articulação da Extensão Universitária com as políticas públicas, sob a forma de participação direta em sua formulação e implementação, apresenta potencial de contribuição para a superação da fragmentação, setorialização,

desarticulação e superposição de programas e projetos sociais, bem como do caráter muitas vezes residual e temporário de seu financiamento. Ao se incrementar o grau de coerência de políticas, programas e projetos públicos e se assegurar fontes estáveis para seu financiamento, garante-se também a sustentabilidade financeira e a continuidade das ações de Extensão Universitária a eles vinculadas. Por fim, esta Política propugna, também conforme pactuado no âmbito do FORPROEX, que a articulação da Extensão Universitária com as políticas públicas esteja orientada pelo compromisso com o enfrentamento da exclusão e vulnerabilidade sociais e combate a todas as formas de desigualdade e discriminação. Com esse escopo e compromisso, a Extensão Universitária, em sua articulação com as políticas públicas, deve, conforme pactuado no âmbito do FORPROEX, estar pautada por três eixos integradores e ter como prioridade oito áreas de atuação. Os eixos integradores são Áreas Temáticas, Território e Grupos Populacionais. O eixo Áreas Temáticas tem por objetivo nortear a sistematização das ações de Extensão Universitária em oito áreas correspondentes a grandes focos de política social. São elas: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, e Trabalho. Esse leque, obviamente, não esgota todos os focos de política social, e discussões sobre sua ampliação já estão na agenda do FORPROEX (BRASIL, 2016k).

Conforme a Política de Extensão Universitária as áreas de atuação prioritárias, na articulação da Extensão Universitária com as políticas públicas, são as seguintes: preservação e sustentabilidade do meio ambiente; ampliação da oferta e melhoria da qualidade da educação básica; melhoria da saúde e da qualidade de vida da população

brasileira; melhoria do atendimento à criança, ao adolescente e ao idoso; melhoria do Programa nacional de educação nas áreas da reforma agrária; promoção do desenvolvimento cultural, em especial a produção e preservação de bens simbólicos e o ensino das artes; ampliação e fortalecimento das ações de democratização da ciência; formação de mão-de-obra, qualificação para o trabalho, reorientação profissional e capacitação de gestores públicos (BRASIL, 2016k).

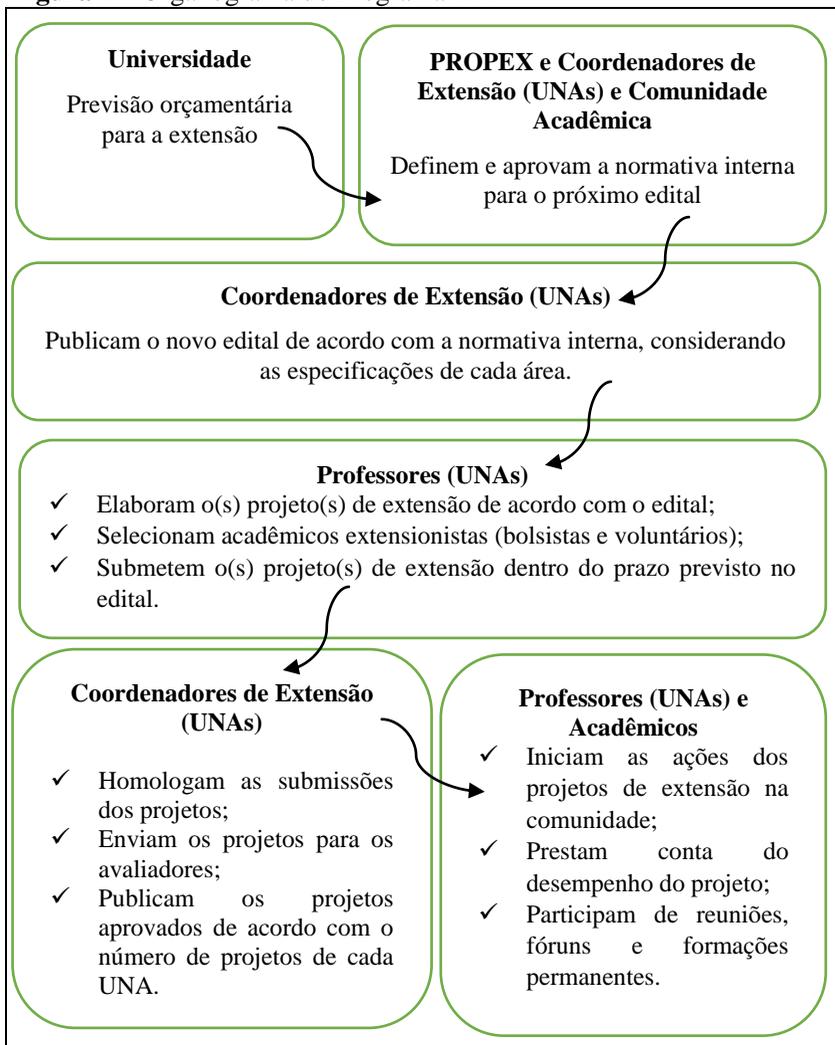
A compreensão da extensão na UNESCO, mediante a Resolução 12/2015/CONSU propõe na linha do atual Plano Nacional de Educação, que exige a implantação até 2024 de 10% de carga horária dos cursos de graduação em atividades de extensão, a inserção curricular da extensão é um dos pontos centrais da agenda extensionista da instituição a partir de 2015 (UNESCO, 2015c). Para Santos (2012) a extensão enquanto política pública:

Percebida como ação política, a extensão universitária possibilita a inserção do discente na realidade social, o que favorece o reconhecimento das necessidades e demandas da comunidade, a partir das quais se busca sensibilizar a comunidade para a identificação de estratégias de intervenção no sentido de superá-las, a partir da ação extensionista. Embora pontual, essa ação tem o propósito de apontar caminhos para que a gestão local possa implementar e acompanhar políticas públicas de caráter mais permanente que permitam de fato intervir sobre às demandas locais (SANTOS, 2012, p. 56).

A atuação nessas áreas prioritárias pode se beneficiar de contribuições da Extensão Universitária destinadas a fortalecer os espaços e fóruns de participação social estabelecidos no período pós-constitucional; por exemplo, os conselhos e as conferências. Isto porque esses fóruns participam do processo decisório relacionado às políticas públicas, definindo destinação de recursos, desenhos de políticas, entre outros, como do controle dos atos das burocracias encarregadas de sua implementação. Entre as atividades extensionistas que podem contribuir para esse fortalecimento, estão os cursos de capacitação para conselheiros, que podem incrementar suas habilidades e capacidades (BRASIL, 2016k). Da mesma forma Imperatore, Pedde e Imperatore (2015) referem que:

[...] o reconhecimento da extensão como função

acadêmica integrada ao currículo pauta-se na universalização da extensão e ou na extensionalização do currículo em consonância ao conceito de Extensão defendido pelo [...] FORPROEX (2012), quer seja: “processo acadêmico definido e efetivado em função das demandas sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade e da proposta pedagógica dos cursos, coerente com as políticas públicas e, indispensável à formação cidadã”. Uma extensão que transpõe suas contradições históricas e polissemia e se reconfigura em programas e projetos para além de um canal de comunicação e legitimação de saberes hegemônicos ou mera prestação de serviços assistencialista, mas espaço de construção do conhecimento, portanto, processo dialógico, crítico, reflexivo, educativo, científico, interdisciplinar e emancipatório (IMPERATORE; PEDDE; IMPERATORE, 2015, p. 02).

Figura 4 – Organograma do Programa TPF

Fonte: Cartilha de Extensão (UNESC, 2017a, p. 17).

Quanto às possibilidades é importante refletir acerca da ligação das forças progressistas que emergem nas universidades com atuação e compromisso social e das condições socioeconômicas favoráveis que venham a estimular o avanço destas experiências, mas que somente poderão ser fecundadas por ações focadas na compreensão clara das contradições,

dos limites e das possibilidades concretas, compreensão essa que vai se construindo na própria práxis da instituição universitária internamente junto as suas estruturas e externamente junto à comunidade como um todo, principalmente, àquelas que possuem uma situação de vulnerabilidade socioeconômica e que historicamente sempre ficaram à margem do desenvolvimento.

Desta feita vê-se que o Programa de extensão TPF possui caráter inter e multidisciplinar, tendo sido concebidos a partir de abordagens diferenciadas. Sabe-se que a formação de profissionais competentes envolve diferentes dimensões, dentre elas, o contato com a realidade, aprendendo por meio da ação - reflexão - ação. Os projetos desenvolvidos no referido Programa se diferenciam dos demais porque buscam fazer a ligação entre o ensino dado em sala de aula, com a pesquisa e a extensão, e retratam as necessidades da comunidade envolvida, buscando mediante as práticas populares a transformação social local.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se verificou o tema da dissertação é a extensão universitária popular e os seus limites e suas possibilidades. O objeto de estudo é o Programa TPF, que como já referido foi constituído em 2013, em Criciúma. O Programa foi desenvolvido pela UNESCO, por intermédio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROPEX).

Quantos aos objetivos específicos optou-se num primeiro momento a estudar a universidade como organização social e sua contextualização histórica e na América Latina e no Brasil, bem como as universidades comunitárias e o Sistema ACADE. Da mesma forma verificou-se a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão e a prática da extensão universitária popular. Foi analisada a extensão universitária e suas modalidades, o seu contexto histórico, a conceituação e as modalidades da extensão universitária e a extensão universitária nas instituições comunitárias de ensino superior. Pode também analisar a articulação entre as práticas da extensão universitária popular realizadas no Programa TPF mediante o cumprimento dos ditames e regramentos nacionais que as definem e regulam, dos instrumentos normativos internos da instituição e o seu caráter de atuação junto à comunidade.

Cabe ao Estado o cumprimento dos ditames constitucionais de acesso à educação a toda coletividade, especialmente no concerne ao ensino universitário. Da mesma forma a criação e a implementação de políticas públicas para a efetivação de tais obrigações, sendo garantida constitucionalmente à universidade a autonomia administrativa que está alicerçada no trinômio ensino, pesquisa e extensão.

A CRFB/88 é guardiã e garantidora maior de direitos e garantias fundamentais. Dentre os inúmeros direitos ali estabelecidos, elenca-se o acesso à educação, como elemento fundamental e imprescindível à cidadania, cabendo ao Estado, por meio de políticas públicas, garantir a todo cidadão a integralidade deste direito.

A CRFB/88 estabeleceu em seu artigo 207 que as universidades devem obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A legislação pátria, especificamente a LDB define que a extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade.

A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de

elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico, porém, a definição de atribuições em lei, mesmo que especificada, não garante o atendimento integral aos ditames ali inseridos.

O FORPROEX é o coletivo que tem organizado nacionalmente a extensão universitária, cujo desempenho histórico trouxe reconhecimento da extensão como atividade acadêmica, conquistando avanços na institucionalização das experiências educativas no meio social, fortalecendo a extensão como pilar acadêmico que articula o ensino e a pesquisa, em função das demandas da sociedade.

Como já acima referido, a LDB salienta a necessidade da promoção à extensão, desta feita foi criado o Plano Nacional de Extensão Universitária que prevê que a extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade.

Além do Plano Nacional de Extensão Universitária datado de 1998, foi construída mediante a articulação do FORPROEX, com a sociedade e o governo, a Política Nacional de Extensão Universitária, tendo a mesma sido elaborada no ano de 2012.

Da mesma forma há a existência da RENEX, sendo entendida como uma rede nacional de universidades criada em 1987 durante o I Encontro Nacional do FORPROEX. A RENEX mantém cadastro atualizado das IES integrantes, divulga ações extensionistas universitárias e coordena o Sistema Nacional de Informações de Extensão, SIEX/Brasil, banco de dados sobre as práticas de extensão no País.

Além do Plano Nacional de Extensão Universitária e da Política Nacional de Extensão Universitária foi criado o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXT) tratando-se de um instrumento que abrange programas e projetos de extensão universitária, com ênfase na formação dos alunos e na inclusão social nas suas mais diversas dimensões, visando aprofundar ações políticas que venham fortalecer a institucionalização da extensão no âmbito das Instituições Federais, Estaduais e Municipais e Comunitárias de Educação Superior.

A extensão universitária possui característica eminentemente interdisciplinar buscando promover a dialogicidade entre os saberes acadêmico e popular, mediante a apropriação da realidade social para a democratização do conhecimento acadêmico.

Algumas práticas institucionais universitárias permitem aos professores um conhecimento da extensão que repercute positivamente em sua atuação nas salas de aula, concorrendo com outras experiências que reduzem a extensão à prestação de serviços, incluindo-se aí ações não

reconhecidas pelos professores – ou pela própria instituição – como extensão universitária, impactando muito pouco num projeto educacional emancipatório, limitando o papel que a universidade poderia cumprir na relação com as camadas desprivilegiadas socialmente.

De outra ponta as ações das universidades podem redundar em práticas institucionais que reduzem a extensão à mera prestação de serviços à comunidade, descaracterizando o papel social que a extensão apresentada. Dentre essa realidade a extensão universitária poderá apresentar uma prática educativa dialógica, que não se propõe a estender conhecimentos às pessoas envolvidas na ação, a manipulá-las, mas sim a considerá-las como sujeitos de decisão, de transformação da sua realidade e também da comunidade.

Dentre esse contexto a extensão universitária poderá apresentar uma prática educativa dialógica, que não se propõe somente a estender conhecimentos às pessoas envolvidas na ação como sujeitos de decisão, de transformação da sua realidade e também da comunidade e da própria universidade como um todo, revelando a importância das ações extensionistas para a produção do conhecimento científico.

Todo o contexto atual enfrentado pelas Universidades, ensejam uma nova forma de pensar a questão da prestação de serviços por via da extensão universitária, desenvolvidas por essas instituições, que muitas vezes privilegiam basicamente a questão da captação de recursos financeiros. Muitas vezes, são agregados as instituições de ensino diversos programas e projetos que se distanciam da educação superior como um objetivo primordial, frisando-se que a educação é sempre o foco principal e que não pode estar dissociada da pesquisa e da extensão, verdadeiro tripé deste verdadeiro processo de transformação social.

A Universidade não pode omitir sua condição de instituição eminentemente de educação superior. Educação Superior que se mede pela qualidade de seu ensino, de sua pesquisa, de sua extensão e de atendimento a outras demandas da sociedade.

Toda a realidade atual enfrentada pelas universidades enseja uma nova forma de pensar a questão da prestação de serviços por via da extensão universitária, desenvolvidas por essas instituições, que normalmente privilegiam a captação de recursos financeiros. Muitas vezes são agregados as instituições de ensino diversos programas e projetos que se distanciam da educação superior como um objetivo primordial, frisando-se que a educação é sempre o foco e que não pode estar dissociada da pesquisa e da extensão, verdadeiro tripé deste verdadeiro processo de transformação social.

A universidade não pode omitir sua condição de instituição

eminentemente de educação superior. Educação Superior que se mede pela qualidade de seu ensino, de sua pesquisa, de sua extensão e de atendimento a outras demandas da sociedade, principalmente junto aos setores historicamente de vulnerabilidade socioeconômica.

Diante deste quadro e da realidade expostos acima a UNESCO buscou, como instituição comunitária de educação superior, ao atendimento dos ditames nacionais relacionados ao Plano Nacional e Política Nacional de Extensão Universitárias e mediante a aprovação da Resolução nº 06/2008/CONSU as políticas de extensão da universidade, bem como em novembro de 2013 a PROPEX editou a Norma Administrativa nº 04/2013 que estabeleceu critérios gerais de distribuição para as unidades acadêmicas das cotas de hora/aula docente, fomento e bolsas para projetos de extensão das unidades acadêmicas da UNESCO.

A partir da norma administrativa citada acima, o Programa TPF passou oficialmente a integrar as atividades de extensão da instituição, devendo as unidades acadêmicas destinarem projetos de extensão para o referido Programa.

A gênese e a formatação do Programa, deu-se de forma diferenciada de todas as demais atividades de extensão universitária desenvolvidas pela UNESCO, uma vez que todos os projetos inseridos no Programa TPF retratam as necessidades da população envolvida, tratando-se que uma região historicamente com característica de vulnerabilidade socioeconômica, uma vez que antes da elaboração dos mesmos pelos docentes e acadêmicos extensionistas, grupos de professores e alunos reuniram-se com as lideranças comunitárias dos bairros da Grande Santa Luzia apoiados pela UABC, tendo levantado as demandas daquela população residente naquela região específica. De posse daquelas demandas os projetos foram concebidos, representando nesta fase inicial do Programa a participação de mais de 100 integrantes entre professores e estudantes junto à comunidade referida desenvolvendo as ações propostas em cada projeto integrante do Programa (UNESCO, 2015e).

Assim é o Programa, o qual, mediante a execução de práticas pedagógicas e educativas de extensão popular se propõe a considerar os sujeitos envolvidos como sujeitos ativos de decisão, de transformação da sua realidade da comunidade em que vive.

O Programa naturalmente possui articulação com o ensino e a pesquisa, uma vez que necessita, num primeiro momento, apropriar-se das técnicas pedagógicas de ensino popular com a mediação da dialogicidade e das rodas de conversas, com a devida capacitação dos professores e acadêmicos extensionistas aliadas às práticas já

desenvolvidas nas aulas de graduação na universidade.

No segundo momento, a pesquisa é reconhecidamente essencial na obtenção e atualização dos conhecimentos científicos que serão objeto das matrizes das áreas temáticas utilizadas na aplicação dos dezesseis projetos que já foram citados anteriormente, que foram objeto dos pleitos da comunidade quando na gênese dos debates junto às lideranças comunitárias nas reuniões realizadas na própria comunidade com o auxílio e uso das técnicas da extensão popular, fazendo a ligação simbiótica entre ambas.

Desta feita a articulação ensino, pesquisa e extensão se dá no Programa objeto da pesquisa em questão de forma indissociável, ou seja, desde a construção das oficinas até o atendimento junto ao público-alvo na comunidade. O retorno direto da comunidade é uma experiência única que transforma não só os participantes do curso, mas também, toda a equipe envolvida.

A interdisciplinaridade no Programa objeto da pesquisa resulta da complementariedade de diferentes ciências e institutos acerca da prática extensionista desenvolvida. As mais diversas áreas de conhecimento como o Direito, a Educação, a Economia, as Ciências da Saúde entre outros, desenvolvidas pelas unidades acadêmicas da UNESCO complementam os objetos e as necessidades da realidade dos moradores e cidadãos do bairro atendidos pelos diversos projetos de extensão em desenvolvimento no Programa junto à comunidade.

O Programa TPF tem a flexibilidade de ser repensado e aprimorado a cada edital lançado a cada dois anos para atuação junto à comunidade, tendo o retorno direto junto aos envolvidos, tornando-se numa experiência única que transforma não só os participantes da coletividade, mas também, toda a equipe envolvida.

As práticas desenvolvidas pelo Programa TPF se dão mediante a técnica da dialogicidade e das rodas de conversa, que compõe um quadro de empoderamento de saberes que redundam na absorção de informações que se tornam matrizes para a divulgação e propagação dos conhecimentos adquiridos junto a seus familiares, amigos, colegas de trabalho disseminando tais informações para muito além do bairro onde residem, transformando e efetivando o participante do projeto como agente de mudança social pessoal e de sua comunidade.

Outrossim, pelo Programa em análise, a UNESCO tem a oportunidade de realizar sua função social, por intermédio de uma extensão e educação popular, capaz de transformar a realidade das comunidades em seu entorno.

Da mesma forma a compreensão da extensão universitária

popular e social desenvolvida pela UNESCO, buscou mediante a Resolução 12/2015/CONSU o atendimento aos ditames do Plano Nacional de Educação que exige a implantação até 2024 de 10% de carga horária dos cursos de graduação em atividades de extensão, tornando a inserção curricular da extensão em um dos pontos centrais da agenda extencionista da instituição a partir de 2015, sendo o Programa TPF um dos elementos de grande colaboração nesta estratégia institucional da UNESCO, que buscou mediante esse Programa o objetivo principal de desenvolver projetos que ampliem a capacidade de autonomia das comunidades envolvidas.

Pode compreender que a extensão sempre esteve ligada a ideia de função social da universidade e a forma pela qual a mesma poderia intervir junto a setores sociais em seu entorno, principalmente àqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

É de longo tempo a compreensão de que a universidade deveria promover a extensão do saber por ela produzido. O ensino foi sua função primeira, passando, posteriormente, para a pesquisa e, somente nos últimos tempos, foi-lhe acrescentada a função de extensão. O ensino se apresenta como o mister é a atribuição primordial dentro da estrutura universitária, tendo a pesquisa como uma identidade que é conquistada quando busca a produção de conhecimento e não somente a sua reprodução. Ocorre que estas duas funções (ensino e pesquisa) devem apresentar capacidades de serem estendidas a um público que se encontra além de seus muros. É nesta outra função tendo presentes o ensino e a pesquisa que se pode, idealmente, chamar de extensão universitária.

De outra ponta, a extensão universitária pode desempenhar papel análogo ao da política social pensada como uma fórmula para apaziguar e de certa forma esconder as desigualdades sociais, que visa assegurar a estabilidade do sistema vigente, pois consegue ser capaz de inverter os objetivos para os quais é instituída, mesmo que toda a política poderá predominantemente impor uma perspectiva conservadora e domesticadora de extensão universitária, tornando-se um espaço contraditório, podendo gerar um novo projeto de universidade articulado com o processo de transformação social.

Mesmo que num primeiro momento, a prática da extensão universitária desenvolvida na comunidade, possa manter o *status quo* local, impondo uma visão conservadora, com o transcorrer das atividades, a mesma tem o poder de desenvolver uma práxis similar à da política social gerando espaços contraditórios, redundando numa nova visão do papel da universidade e da transformação social daquela

realidade encontrada.

A Universidade atualmente confronta-se com uma realidade de exigências formalizadas pela sociedade e de uma restrita política de financiamento de suas atividades pelo Estado, uma vez que no mundo ocidental a perenidade é colocada à prova, pois está associada a sua rigidez funcional e organizacional da sua estrutura e a relativa impermeabilidade às pressões externas, redundando em uma resistência a mudanças e nesse processo contínuo a UNESCO não está sozinha.

Todo esse processo vivenciado pela instituição apresentou limites a serem enfrentados, tendo a mesma buscado moldar-se internamente, ou seja: de um lado demandou no atendimento aos ditames nacionais que regulam a extensão universitária e de outro superar eventuais amarras com a criação de regras internas e editais, apresentando uma política voltada a extensão universitária de cunho eminentemente popular e social, a qual deu origem ao Programa TPF e seus desafios representados pelo financiamento de suas atividades, política orçamentária voltada a extensão, alocação de horas/aula e curricularização da extensão, falta de uma política governamental perene, plano de carreira com possibilidade de dedicação exclusiva, contemplação das práticas de extensão de forma extensiva com a ampliação da área territorial do Programa dentro e fora do Município de Criciúma, entre outros.

Quanto às possibilidades da implantação e desenvolvimento do referido Programa de extensão popular, importante refletir acerca da ligação das forças progressistas que emergem nas universidades com atuação e compromisso social e das condições socioeconômicas favoráveis que venham a estimular o avanço destas experiências, mas que somente poderão ser fecundadas por ações focadas na compreensão clara das contradições, dos limites e das possibilidades concretas, compreensão essa que vai se construindo na própria práxis da instituição universitária internamente junto as suas estruturas e externamente junto à comunidade como um todo, principalmente, àquelas que possuem uma situação de vulnerabilidade socioeconômica e que historicamente sempre ficaram à margem do desenvolvimento.

Vê-se que há ainda a necessidade de estudos que avaliem o impacto das ações empreendidas nestas comunidades, bem como, a identificação de sua continuidade pelo poder local.

REFERÊNCIAS

ACAFE. Associação Catarinense das Fundações Educacionais.

Disponível em: <<http://www.new.acafe.org.br/acafe/acafe/estatuto>>.

Acesso em: 05 mar. 2016.

BEZERRA, A. R. da R. Contribuições da Pedagogia Freireana à roda de conversa sobre textos literários. Disponível em:

<<http://coloquio.paulofreire.org.br/participacao/index.php/coloquio/viii-coloquio/paper/viewFile/204/219>>. Acesso em: 05 jun. 2015.

BICUDO, M. A. V. A pesquisa interdisciplinar: uma possibilidade de construção do trabalho científico/acadêmico. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/viewFile/1647/1064>>.

Acesso em: 23 abr. 2015.

BITTAR, M. O ensino superior privado no brasil e a formação do segmento das universidades comunitárias. Disponível em:

<<http://23reuniao.anped.org.br/textos/1108T.PDF>>. Acesso em: 06 mar. 2016.

BRASIL. Coleção Extensão Universitária FORPROEX, vol. I.

Disponível em:

<<https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/apresentacao/areas-tematicas>>. Acesso em: 15 set. 2015a.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

Acesso em: 01 maio 2015b.

BRASIL. EDITAL PROEXT 2016. Programa de Apoio à Extensão Universitária MEC/SESu. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17188-proext-01-2016-edital&category_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 fev. 2017c.

BRASIL. Extensão nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior. Referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES. FOREXT. 2013. Disponível em:

<<https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2585.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2016d.

BRASIL. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das universidades públicas brasileiras (FORPROEX). Disponível em:

<<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2011-XXIX-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2015e.

BRASIL. Fórum nacional de extensão e ação comunitária. 2013.

Disponível em:

<http://portal.pucminas.br/forext/index_padrao.php?pagina=3987>. Acesso em: 11 nov. 2016f.

BRASIL. Instituto Paulo Freire. Disponível em:

<<http://www.paulofreire.org/>>. Acesso em: 21 maio 2016g.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 11 nov. 2016h.

BRASIL. Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm>. Acesso em: 06 mar. 2016i.

BRASIL. Lei nº 13.005/14. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 17 fev. 2017j.

BRASIL. Lei nº 16.794, de 14 de dezembro de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2024 e estabelece outras providências. Disponível em:

<http://www.portaldoservidor.sc.gov.br/ckfinder/userfiles/arquivos/Legislação%20Correlata/Leis%20Ordinarias/2015_-_LEI_ORDINARIA_N_16_794_DE_14_DE_DEZEMBRO_DE_2015.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2016k.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 01 maio 2015l.

BRASIL. Plano Nacional de Extensão Universitária. 1998.

Disponível em:

<<https://www.portal.ufpa.br/docsege/Planonacionaldeextensaouniversitaria.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2016m.

BRASIL. Política Nacional de Extensão Universitária. 2012.

Disponível em: <<http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>.

Acesso em: 05 nov. 2016n.

BRASIL. Programa de Apoio à Extensão Universitária MEC/SESu.

Edital 2016. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17188-proext-01-2016-edital&category_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 06 nov. 2016o.

BRASIL. Rede Nacional de Extensão (RENEX). Disponível

em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php?option=com_content&view=article&id=34&Itemid=18>. Acesso em: 05 nov. 2016p.

BRASIL. UNE – UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES.

Manifesto de Córdoba. Disponível em:

<<http://www.une.org.br/2012/12/reforma-universitaria-95-anos-do-manifesto-de-cordoba/>>. Acesso em: 27 fev. 2016k.

CABRAL, N. G. Saberes em extensão universitária: contradições, tensões, desafios e desassossegos. Tese (doutorado) - Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CADERNO ANDES. Proposta da ANDES / SN para a Universidade Brasileira. Sindicato ANDES/NACIONAL. No. 2. Edição Especial, atualizada e revisada. Brasília, Jul/96. Disponível em:

<<http://portal.andes.org.br/imprensa/documentos/imp-doc-811277708.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2015.

CARNEIRO, J. M. A.; CARNEIRO, I. E. E. Metodologia do ensino superior. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 2000.

CARVALHO, I. C. de M. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004. 256 p.

CORBUCCI, P. R. **Desafios da Educação Superior e Desenvolvimento no Brasil**. IPEA. Texto para discussão. 1287. Jul. 2007. Disponível em:
<http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1287.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2016.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed Bookman, 2007.

CRUZ, B. de P. A.; MELO, W. dos S. M; MALAFAIA, F. C. B.; TENÓRIO, F. G. **Extensão Universitária e Responsabilidade Social: 20 anos de Experiência de uma Instituição de Ensino Superior**. Rio de Janeiro: XXXIV Encontro da ANPAD, 2010. Disponível em:
<<http://ebape.fgv.br/sites/ebape.fgv.br/files/EPQ1218.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2015.

CURY, C. R. J. Direito à educação: igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho/ 2002. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed Porto Alegre: Bookman, 2006.

DIAS, A. M. I. Discutindo caminhos para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**. Vol. 1, n. 1, p.37-52, Agosto/2009.

DUCH, F. F. Interface **Extensão Universitária e Cultura Interdisciplinar**. Disponível em:
<http://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/069.pdf>. Acesso em: 21 maio 2015.

FAGUNDES, J. **Universidade e compromisso social: extensão, limites e perspectivas**. Campinas: UNICAMP, 1986.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro efetividade ou ideologia**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FAZENDA, I. C. A. **O Que é interdisciplinaridade?** — São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em:
<<https://bibliotecadafilo.files.wordpress.com/2013/11/fazenda-org-o>>

que-c3a9-interdisciplinaridade.pdf>. Acesso em: 21 maio 2015.

FEITOSA, S. C. S. **Método Paulo Freire. Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação.** Dissertação de Mestre em Educação (Filosofia da Educação) FE-USP. São Paulo – 1999.

Disponível em:

<file:///C:/Users/labepj/Downloads/FPF_PTPF_07_0004%20(1).pdf>.

Acesso em: 10 set. 2016.

FLEURI, R. M. **Educação popular e universidade: contradições e perspectivas...** Florianópolis: Ed. UFSC, 2001. 232 p.

FORPROEX. FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Extensão**

Universitária: Organização e Sistematização. Belo Horizonte. 2007.

Disponível em:

<<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2015.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3. ed. São Paulo: Centauro, 1980. 102 p.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 16º Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, M. **Universidade Estatal Universidade Comunitária.**

Dois perfis em construção da universidade brasileira. Disponível em:

<http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/3400/FPF_PTPF_01_0423.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2016.

GADOTTI, M.; ABRÃO, P. (Org.). **Paulo Freire anistiado político brasileiro.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire; Brasília: Comissão da Anistia. Ministério da Justiça, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GUERRA, D. M. de J. **Ciências e Educação Popular Comunitária:**

outros saberes, apropriações outras. Salvador: EDUFRA, 2012, 149 p.

HENNINGTON, É. A. **Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v21n1/28.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2015.

IMPERATORE, S. L. B; PEDDE, V; IMPERATORE, J. L. R. **Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo? Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE**. XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU Desafios da Gestão Universitária no Século XXI Mar del Plata – Argentina 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/136064/1/01_00175.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 fev. 2017.

LONGHI, S. M. **A face comunitária da universidade**. 1998. Tese (Doutorado em Direito): Porto Alegre, UFRGS, 1998.

MACIEL, A. da S. **O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um balanço do período 1988-2008**. Tese de Doutorado. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/JCDYEEPBFDDYY.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

MAZZILLI, S. Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE)**. Porto Alegre, vol. 27, nº 2, p.205-221, 2011. maio/ago. 2011.

MELLO, A. F; ALMEIDA FILHO, N. de; RIBEIRO, R. J. **Por uma universidade socialmente relevante**. Portal MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cne_alexfiuza.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2016.

MELO NETO, J. F. de; LIMA, J. F. de; RIBEIRO, K. S. Q. S.; CUNHA, L. S.; FRANÇA, M. H. S. de; ROCHA, L. R. M. G; MOURA, T. M. de M.; IRELAND, T. D. **Extensão Universitária - diálogos populares**. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-di%C3%A1logos-populares-Jos%C3%A9-Francisco-de-Melo-Neto.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2015.

MUELLER, R. R. **Reflexões acerca da obra “A Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire**. Unesc. Encontro de Docentes. 2013.

NOGUEIRA, M. das D. P. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. **Interfaces - Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 35-47, jul./nov. 2013.

NOGUEIRA, M. das D. P. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

NUNES, C.; BUSARELLO, C. S.; WATANABE, M.; GIANEZINI, K. **Desafios na gestão das atividades de extensão da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)**. XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU. Desafios da Gestão Universitária no Século XXI. Mar del Plata. Argentina. 2015. Disponível: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/136251/1/04_00250.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 11 mar 2017.

OLIVEIRA, I. A. **Contribuições da educação de Paulo Freire para a gênese da interculturalidade no Brasil**. Disponível em: <<http://coloquio.paulofreire.org.br/participacao/index.php/coloquio/viii-coloquio/paper/viewFile/492/449>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

OLIVEIRA, C. E. C. de; ROCHA, S. J. dos S. **ESTADO, POLÍTICAS PÚBLICAS E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**. Disponível em: <<http://www.revistas.unifacs.br/index.php/rde/article/viewFile/1518/1206>>. Acesso em: 04 jun. 2015.

OLIVEIRA, M. W. de; SOUSA, F. R. (org.) **Processos Educativos em Práticas Sociais**. São Carlos: EduFSCar, 2014, 270 p.

PEGORARO, L. Instituições de Educação Superior e entidades mantenedoras: a Universidade do Contestado. **Revista Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 10, n. 1/2, p. 221-242, maio/nov. 2008.

PEGORARO, L. Universidade e Sociedade: Sistema Catarinense de Educação Superior. **Atos de pesquisa em educação – PPGE/ME FURB** v. 4, n° 3, p. 357-406, set./dez. 2009.

PEREIRA, E. M. de A. **Universidade no contexto da América Latina: 90 anos da reforma de Córdoba e 40 anos da reforma universitária brasileira. Políticas Educativas** – Campinas, v.2, n. 1, p.54-75, dez.

2008.

PIMENTA, C. **Apontamentos Breves Sobre Complexidade e Interdisciplinaridade nas Ciências Sociais**. Disponível em: <<http://www.fep.up.pt/docentes/cpimenta/textos/pdf/E026578.pdf>>. Acesso em: 01 maio 2015.

POMBO, O. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em Revista**, v.1, n.1, março 2005, p. 03-15.

POMBO, O. **Interdisciplinaridade**: Ambições e Limites, Lisboa: Relógio d'Água, 2004.

PUCCI, B. **A indissociabilidade entre Ensino Pesquisa e Extensão**. Impulso: Piracicaba, p. 33-42, 1991.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. 4ª edição. Lisboa: Gradiva, 2005.

RIBEIRO, K. S. Q. S. A experiência na extensão popular e a formação acadêmica em fisioterapia. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 79, p. 335-346, set./dez. 2009.

RIZZI, E; GONZALES, M; XIMENES, S. Direito Humano à Educação. PLATAFORMA DHESCA BRASIL E AÇÃO EDUCATIVA (org). **Coleção Manual de Direitos Humanos**, vol. 07. 2.ed. atual. rev. Nov. 2011.

ROCHA, C. V. **Ideias dispersas sobre políticas sociais: uma breve definição**. In: STENGEL, M., et al. (org) Políticas públicas de apoio sócio-familiar. 1. ed. Belo Horizonte: Editora PUC MINAS, 2001, v.1.

SANTOS, A. B. **Extensão universitária como viabilizadora de políticas públicas: a visão de acadêmicos da UDESC**. 2012. Dissertação – acervo 1758720. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Alfredo%20Balduino%20Santos.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

SANTOS, B. de S. Da ideia de Universidade à Universidade de Ideias. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº 27/28, junho 1989.

SANTOS, K. S. **Políticas públicas educacionais no Brasil**: tecendo

fios. Disponível em:

<<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2016.

SCHMIDT, J. P. O comunitário em tempos de público não estatal. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 9-40, mar. 2010.

SCHMIDT, J. P.; CAMPIS, L. A. C. **As instituições comunitárias e o novo marco jurídico do público não-estatal**. In: SCHMIDT, J. P. Instituições comunitárias: instituições públicas não-estatais. Santa Cruz do Sul: EDIUNISC, 2009. 395p.

SILVA, E. W. da. **As funções sociais da universidade – o papel da extensão e a questão das comunitárias**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002, 248 p.

SILVA, F. de S. N. da. **Análise crítica quanto efetivação do direito fundamental à educação no Brasil como instrumento de transformação social**. Disponível em: <<http://www.lfg.com.br>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

SILVA, F. J. G.; ANDRADE, S. M. S; MAZZILLI, S. **Extensão universitária como prática formativa e projeto institucional: um olhar a partir da pedagogia universitária**. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/97019/EXTENS%C3O%20UNIVERSIT%C1RIA%20COMO%20PR%C1TICA%20FORMATIVA%20E%20PROJETO%20INST.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 01 maio 2015.

SÍVERES, L [et al.]. **Universidade Católica de Brasília Diretrizes de extensão** / Organização Luiz Síveres... [et al.]. - Brasília: Universa, 2009. 41 p. – (Série UCB Filosofia Institucional). Disponível em: <<https://www.ucb.br/sites/000/2/DiretrizesDeExtensao.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

SOUSA, A. L. L. **A história da extensão universitária**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010. 2ª Edição.

TEIXEIRA, A. P. **Educação ambiental como instrumento de gestão socioambiental participativa no bairro Vila Manaus, Criciúma, SC**. Trabalho de Conclusão de Curso. Engenharia Ambiental. Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Criciúma, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/1342/1/Adonai%20Pacheco%2>

0Teixeira.pdf>. Acesso em: 30 maio 2016.

TEIXEIRA, E. C. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade**. Políticas Públicas - O Papel das Políticas Públicas, 2002 - AATR-BA. Disponível em:

<<http://www.escoladebicicleta.com.br/politicaspUBLICAS.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

TERRA, R. B. M. da R. B; TRINDADE, F.; MASSIERER, M.. **A (in)efetividade das políticas públicas educacionais no atual Estado Democrático de Direito**. Disponível em:

<<http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidsp/article/viewFile/11852/1679#page=1&zoom=auto,-107,843>>. Acesso em: 06 mar. 2016.

UNESC. **Cartilha de Extensão**. Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, SC: EdiUnesc, 2017a. 50 p.

UNESC. Resolução nº 06/2008/CONSU. **Trata das Políticas de Extensão da Universidade**. Disponível em:

<http://www.unesc.net/portal/resources/official_documents/9409.pdf?1386618393>. Acesso em: 06 de nov. 2016b.

UNESC. Resolução nº 12/2015/CONSU **Aprova Políticas de Extensão da UNESC**. Disponível em:

<www.unesc.net/portal/resources/official_documents/11863.pdf?1442580444>. Acesso em: 11 nov. 2016c.

UNESC. Universidade do Extremo Sul Catarinense. **Norma Administrativa nº 04/2013-PROPEX/UNESC**. Disponível em:

<http://www.unesc.net/portal/resources/official_documents/9494.pdf?1387360985>. Acesso em: 23 abr. 2015d.

UNESC. Universidade do Extremo Sul Catarinense. **Território Paulo Freire**. Disponível em:

<<http://www.unesc.net/portal/capa/index/455/7724/>>. Acesso em: 23 abr. 2015e.

UNESC. Universidade do Extremo Sul Catarinense. **UNESC em números**. Disponível em:

<http://www.unesc.net/portal/resources/official_documents/13961.pdf?1486471711>. Acesso em: 06 maio 2017f.

USAL. Universidade de Salamanca. Disponível em:
<<http://www.usal.es/webusal/pt/conocenos>>. Acesso em: 05 mar. 2016.

VASCONCELOS, E. M. **Educação Popular, um jeito especial de conduzir o processo educativo no setor saúde**. 2003. Disponível em:
<<file:///C:/Users/labepj/Downloads/Vasconcelos%20-%20ED.popular%20em%20saude.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2015.

VENÉRIO, C. M. S. **Universidade e comunidade [tese]: o ethos comunitário das universidades catarinenses mantidas por fundações municipais de direito privado - uma abordagem a partir do pluralismo jurídico**; 334 p. Tese Florianópolis, SC, 2012. (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Jurídicas. Programa de Pós-Graduação em Direito.

VIANA, N. **A constituição das políticas públicas**. Disponível em:
<<http://www.nee.ueg.br/seer/index.php/revistaplurais/article/viewFile/69/96#page=1&zoom=auto,-107,842>>. Acesso em: 06 mar. 2016.

VOLPATO, G. **A universidade na sua constituição: criação, reformas e implicações político-epistemológicas**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 92, n. 232, p. 678-701, set./dez. 2011.

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004. 239p.

ANEXOS

ANEXO A – Projetos de extensão desenvolvidos no Programa TPF divididos por Unidade Acadêmica da UNESC.

UNA	Nº	Título	Autores	Resumo
HCE	01	Cidadania, Meio ambiente e formação crítica: discutindo e produzindo conceitos com adolescentes e suas famílias a partir dos produtos midiáticos.	Jéferson Luís de Azevedo; Mirian da Conceição; e Maristela Giassi.	<p>Objetivo: Proporcionar aos estudantes e suas famílias no espaço escolar, um olhar crítico e reflexivo sobre o mundo, a partir das mídias.</p> <p>Metodologia: Os encontros com os adolescentes e as famílias acontecerão às tardes, a cada 15 dias em cada uma das escolas, nas quintas-feiras, preferencialmente, das 13h às 17h. Foi escolhido este horário, pois não coincidirá com os horários das aulas e nem com outras atividades da escola, estando completamente paralelo, além disso, este horário poderá ser mais adequado aos adolescentes, favorecendo a participação da família. Assistir a filmes, cenas específicas de novelas, programas de rádio, leitura de jornais e revistas, e até vídeos/cenas que circulam na Internet..., discuti-los e trabalhar conceitos, especialmente em família, com certeza estabelecerá vínculos afetivos e de desenvolvimento intelectual. Além das atividades acima, serão trabalhados em cada encontro, atividades com o uso de recursos, materiais, tais como painéis, banners de ideias, esculturas, desenhos, dinâmicas, jogos... reforçando e dinamizando os conceitos e as discussões que o grupo mentor planeja.</p>

	02	Ambiente e cidadania: A educação Ambiental nas escolas	Maristela Gonçalves Giassi; Robson dos Santos; José Carlos Virtuoso; e Mirian da Conceição Martins.	<p>Objetivo: Desenvolver ações educativas relativas ao meio ambiente para estudantes e professores de escolas da rede pública municipal e estadual, buscando a compreensão das interações entre os sistemas que constituem o nosso planeta.</p> <p>Metodologia: Trata-se de um projeto, envolvendo alunos e professores das redes públicas municipal e estadual de Criciúma – SC, por meio do Centro de Educação Ambiental da UNESCO, cuja finalidade é promover a Educação Ambiental alinhada com sua missão institucional. O projeto acontecerá na escola Adolfo Bach, Osvaldo Wuilise, Jose Frasseto.</p> <p>Promover cursos, palestras de educação ambiental, atividades educativas que permitam a estudantes e professores diagnosticar e atuar sobre os problemas ambientais no seu ambiente de vida. O ensino prático de hortas, com a produção de mudas de hortaliças e plantio das mudas.</p>
	03	Gestão Ambiental como estratégia para o fortalecimento da Educação Ambiental na Escola Municipal José Contim Portella, em Criciúma, SC.	José Carlos Virtuoso; Roberto Recart dos Santos; e Maristela Gonçalves Giassi.	<p>Objetivo: Fortalecer os processos de educação ambiental na escola José Contim Portella, Criciúma – SC, a partir da prática dos conceitos de gestão ambiental escolar.</p> <p>Metodologia: Como a presente proposta representa a continuidade e o aprofundamento de uma experiência já vivenciada, com o projeto “Educação para a Gestão Ambiental: estratégias ao fortalecimento das ações</p>

			<p>de Educação Ambiental na Escola Municipal Jose Contim Portella...”, de 2013, será realizada uma avaliação deste, com o levantamento de indicadores que ajudarão a nortear a nova experiência. Os dados serão levantados por meio de questionário, com questões abertas e fechadas, possibilitando aos bolsistas uma experiência de pesquisa, da qual participarão da elaboração do instrumento de coleta de dados, bem como na análise dos dados. As informações levantadas subsidiarão as ações extensionistas a serem desenvolvidas, tanto de capacitação para professores e funcionários como para alunos e familiares. No entanto, a definição do programa de ações passará por discussão coletiva, com a participação da direção, professores e funcionários, em reuniões de planejamento, cujo cronograma poderá acompanhar o calendário escolar. Tal experiência já aconteceu em 2013, quando a direção da escola dedicou integralmente o tempo das reuniões pedagógicas para as capacitações com as temáticas socioambientais.</p>
04	“Filosofia vai a terceira idade: cultivando e cuidando de si”	Alex Sander da Silva Jeferson Luis de Azeredo Angela Di Palma Back	<p>Objetivo: Promover e ampliar a aproximação entre a terceira idade com a filosofia, a fim de se pensar o tema do envelhecimento com um significado ético-pedagógico do cuidado e cultivo de si.</p> <p>Metodologia: Os grupos de terceira idade</p>

				<p>vinculados a AFASC possuem uma dinâmica própria, em que são trabalhadas as dimensões da formação humanas com as mais diversas atividades. Para tanto, as atividades sugeridas vão ao encontro desta dinâmica, mantendo uma parceria que se soma a necessidade local, que é: trabalhar com o desenvolvimento cognitivo dos idosos. Assim, a projeto pretende quinzenalmente estar junto com um grupo de 20 idosos, apresentando discussões que possam ser instrumento ao maior desenvolvimento. Os encontros acontecerão em local que o grupo já faz suas atividades, no caso do grupo de idosos que este projeto pretende ser desenvolvido. Os encontros, que perfarão 3 horas - cada, constituir-se-ão de atividades variadas. Essas oficinas para discussões acontecerão a partir de cursos, sessão de filme, música, dinâmicas envolvendo aspectos corporais e cognitivos.</p>
CSA	05	<p>PAES - Programa de Ações em Economia Solidária: Ações para empreendimentos de economia solidária – rumo a uma incubadora.</p>	<p>Janete Triches; Joelcy Jose Sá Lanzarini; e Rafael Rodrigo Mueller.</p>	<p>Objetivo: Auxiliar no planejamento, implantação e condução de empreendimentos sociais existentes ou novos empreendimentos através da incubação em incubadora universitária de economia solidária.</p> <p>Metodologia: Levantamento de grupos potenciais para criar empreendimentos de economia solidária; Identificar empreendimentos que necessitem da elaboração</p>

			de planos de negócios; Implementação dos projetos e suporte na busca de soluções para as dificuldades de gestão; Capacitação em economia solidária e associativismo.
06	POPE - Programa de Orientação ao Pequeno Empreendedor: Finanças pessoais para escolas municipais do Território Paulo Freire.	Elenice Padoin Engel; Jucélia da Silva Abel; e Milla Lucia Guimarães.	Objetivo: Permitir que os estudantes, das escolas públicas (municipais) do Território Paulo Freire, possam compreender, elaborar e planejar as finanças pessoais. Metodologia: Capacitação nas escolas municipais sobre a gestão das finanças pessoais com o uso de exercícios de fixação.
07	PEDIC - Programa de Extensão de Direito e Cidadania.	Ioná Vieira Bez Birolo; Ismael Francisco de Souza; e Reginaldo de Souza Vieira.	Objetivo: Desenvolver, implantar e avaliar estratégias para sensibilização dos conselheiros populares de saúde dos bairros Santa Luzia e São Defende, do município de Criciúma, sobre papéis, funções e formas de atuação com a finalidade de promover a cidadania. Metodologia: Momento de aproximação com a comunidade; Momento de observação como os conselheiros populares de saúde organizam e conduzem/discutem suas ideias e pautas. Oficinas: Oficina 1 – Políticas de Saúde no Brasil e SUS; Oficina 2 – Funções das estratégias de saúde da família; Oficina 3 – Controle social e participação popular, funções dos conselheiros de saúde; Oficina 4 – Gestão da entidade e Liderança; Oficina 5 – Estratégias de Negociação/resolução de

				<p>conflitos; Oficina 6 – Noções de cidadania.</p>
	08	<p>PEDIC - Programa de Extensão de Direito e Cidadania: Curso de Formação em Agente Comunitário de Cidadania.</p>	<p>Fabrizio Guinzani; Reginaldo de Souza Vieira; Sheila Martignago Saleh (coordenadora)</p>	<p>Objetivo: Capacitar moradores do Bairro Vila Manaus em curso de formação de Agentes Comunitários de Cidadania, a partir de noções básicas de direito de família e cooperativismo, direitos do consumidor e contratos; de direito penal e direitos humanos; de direito do trabalho e previdenciário e de direito sanitário e constitucional. Metodologia: Capacitações: MÓDULO 01 – Direitos do Consumidor; MÓDULO 02- Contratos; MÓDULO 03- Direito de Família; MÓDULO 04- Direito do Trabalho; Direitos e garantias fundamentais do Trabalhador; MÓDULO 05- Prevenção contra Drogas e Legislação; MÓDULO 06- Problemas de Família; MÓDULO 07- Cidadania e Direito à Saúde; Serão 42 h/a serão divididas em 07 semanas, três encontros semanais (aos sábados, dependendo da disponibilidade do público-alvo), com 02 h/a cada uma.).</p>
SAU	09	<p>Educação em saúde, educação permanente com profissionais de saúde e empoderamento: círculos de cultura com os profissionais de saúde, com o conselho local de saúde e com a comunidade Vila</p>	<p>Janine Moreira; Maria Tereza Zanini; e Rosane dos Santos</p>	<p>Objetivo: Levantar as necessidades de saúde, de educação em saúde, de educação permanente em saúde dos profissionais da saúde, da comunidade e do Conselho Local de Saúde da Vila Manaus, rumo ao estabelecimento do empoderamento destes grupos, assim como</p>

		Manaus.		estabelecer ações para seu enfrentamento.
10	Educação em saúde: uma abordagem sobre as doenças sexualmente transmissíveis.	Maria Salete Salvaro; e Valdemira Santana Dagostin.		Objetivo: Capacitar os alunos do ensino fundamental (nono ano) das escolas do Município de Criciúma sobre as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).
11	Projeto de atenção materno infantil e família - PAMIF: interdisciplinaridade com grupos grávidos e com bebês.	Ariete Minero; Cecilia Marli S. dos Santos; e Rosa Nadir Jeronimo		Objetivo: Promover a qualidade do ambiente de vida da família grávida e com bebês em consonância à missão da Unesc: “educar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.”
12	Biomedicina no seu bairro: compartilhando o conhecimento, promovendo a saúde e educação.	Vanessa de Andrade; Manoela Tressold.		Objetivo: Promover o conhecimento e conscientização de jovens, moradores do Território Paulo Freire, sobre doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) e gravidez na adolescência.
13	Residência Multiprofissional em Saúde Coletiva	Coordenadora: Lisiane Tuon Bitencourt, Josete Mazom		Objetivo: Realizar intervenções na comunidade sobre temas em educação para a saúde, promovendo o empoderamento da comunidade para o cuidado de si. Metodologia: Os residentes estarão nas Unidades de Saúde desenvolvendo atividades junto à comunidade por meio de ações coletivas e individuais e atuarão junto aos profissionais de saúde e as escolas.
14	Escola de Pais em Educação para a Saúde	Coordenadora: Franciele Lanzarin de Freitas Gava, Cristiane Damiani Tomazzi, Fabiane Ferraz		Objetivo: Instrumentalizar os pais de adolescentes que estudam em escolas públicas dos bairros de abrangência do Programa, sobre temas de educação para a saúde, ampliando o conhecimento para a

				<p>prática do cuidado dos seus filhos.</p> <p>Metodologia: Realização de rodas de discussão com os pais sobre temas como: drogas, sexualidade, saúde mental, qualidade de vida, relacionamento pais e filhos dentre outros.</p>
	15	Saúde Bucal nas Escolas	<p>Coordenador: Renan Antônio Ceretta, Diego Pires, Fernanda Sônego.</p>	<p>Objetivo: Realizar um diagnóstico da saúde bucal das crianças que estudam em escolas públicas dos bairros compreendidos pelo Território Paulo Freire, com a finalidade de desenvolver estratégias de educação para a saúde bucal destes escolares.</p> <p>Metodologia: Realização de diagnóstico da saúde bucal dos escolares, elaboração de rodas de educação em saúde e realização de intervenções para a promoção da saúde bucal dos escolares.</p>
CET	16	Coleta Solidária Seletiva	<p>Coordenador: Mário Ricardo Guadagnin; Rosa Nadir T. Jerônimo</p>	<p>Objetivo: Possibilitar espaços dinâmicos de ação-reflexão-ação junto às comunidades: lideranças de bairros e organizações públicas, visando a expansão das atividades relacionadas à coleta solidária de caráter inclusivo de resíduos sólidos nos bairros pertencentes ao Território Paulo Freire, tendo como meta a melhoria da qualidade de vida.</p> <p>Metodologia: Abordagem de porta a porta, com entrega de material de orientação para segregação na fonte geradora de materiais recicláveis e envio dos mesmos para triagem pelos catadores associados da Associação de Apoio a Criança Carente (ACRICA).</p>

				Realização de oficinas, direcionadas para esclarecimentos referentes a coleta seletiva em atividade de educação ambiental, e ações de orientação em palestras nas escolas municipais que atuem no mesmo espaço.
--	--	--	--	---

Fonte: PROPEX/UNESC.

ANEXO B – Quadro descritivo dos dezesseis projetos de extensão constantes do Programa TPF

1 - Cidadania, meio ambiente e formação crítica: discutindo e produzindo conceitos com adolescentes e suas famílias a partir dos produtos midiáticos
Objetivo: Proporcionar aos estudantes e suas famílias, no espaço escolar, um olhar crítico e reflexivo sobre o mundo, a partir das mídias.
2 - Ambiente e cidadania: a educação ambiental nas escolas
Objetivo: Desenvolver ações educativas relativas ao meio ambiente para estudantes e professores de escolas da rede pública municipal e estadual, buscando a compreensão das interações entre os sistemas que constituem o nosso planeta.
3 - Gestão Ambiental como estratégia para o fortalecimento da Educação Ambiental na Escola Municipal José Contim Portella
Objetivo: Fortalecer os processos de educação ambiental na escola José Contim Portella, a partir da prática dos conceitos de gestão ambiental escolar.
4 - Filosofia vai a terceira idade: cultivando e cuidando de si
Objetivo: Promover e ampliar a aproximação entre a terceira idade com a filosofia, a fim de se pensar o tema do envelhecimento com um significado ético-pedagógico do cuidado e cultivo de si.
5 – PAES – Programa de Ações em Economia Solidária: Ações para empreendimentos de economia solidária – rumo a uma incubadora universitária
Objetivo: Auxiliar no planejamento, implantação e condução de empreendimentos sociais existentes ou novos empreendimentos através da incubação em incubadora universitária de economia solidária.
6 – POPE – Programa de Orientação ao Pequeno Empreendedor: Finanças pessoais para escolas municipais do Território Paulo Freire
Objetivo: Permitir que os estudantes, das escolas públicas (municipais) do Território Paulo Freire, possam compreender, elaborar e planejar as finanças pessoais.
7 – PEDIC – Programa de Extensão de Direito e Cidadania
Objetivo: Desenvolver, implantar e avaliar estratégias para sensibilização dos conselheiros populares de saúde dos bairros Santa Luzia e São Defende, do município de Criciúma, sobre papéis, funções e formas de atuação com a finalidade de promover a cidadania.
8 – PEDIC – Programa de Extensão de Direito e Cidadania: Curso de Formação em Agente Comunitário de Cidadania
Objetivo: Capacitar moradores do Bairro Vila Manaus em curso de formação de Agentes Comunitários de Cidadania, a partir de noções básicas de direito de família e cooperativismo, direitos do consumidor e contratos; de direito penal e direitos humanos; de direito do trabalho e previdenciário e de direito sanitário e constitucional.

9 - Educação em saúde, educação permanente com profissionais de saúde e empoderamento: círculos de cultura com os profissionais de saúde, com o conselho local de saúde e com a comunidade Vila Manaus
Objetivo: Levantar as necessidades de saúde, de educação em saúde, de educação permanente em saúde dos profissionais da saúde, da comunidade e do Conselho Local de Saúde da Vila Manaus, rumo ao estabelecimento do empoderamento destes grupos, assim como estabelecer ações para seu enfrentamento.
10 - Educação em saúde: uma abordagem sobre as doenças sexualmente transmissíveis
Objetivo: Capacitar os alunos do ensino fundamental (nono ano) das escolas do Município de Criciúma sobre as Doenças Sexualmente Transmissíveis.
11 - Projeto de atenção materno infantil e família- PAMIF: interdisciplinaridade com grupos grávidos e com bebês
Objetivo: Promover a qualidade do ambiente de vida da família grávida e com bebês em consonância à missão da Unesc: “educar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.”
12 - Biomedicina no seu bairro: compartilhando o conhecimento, promovendo a saúde e educação
Objetivo: Promover o conhecimento e conscientização de jovens, moradores do Território Paulo Freire, sobre doenças sexualmente transmissíveis (DST's) e gravidez na adolescência.
13 - Residência Multiprofissional em Saúde Coletiva
Objetivo: Realizar intervenções na comunidade sobre temas em Educação para a Saúde, promovendo o empoderamento da comunidade para o cuidado de si.
14 - Escola de Pais em Educação para a Saúde
Objetivo: Instrumentalizar os pais de adolescentes que estudam em escolas públicas dos bairros de abrangência do Território Paulo Freire, sobre temas de educação para a saúde, ampliando o conhecimento para a prática do cuidado dos seus filhos.
15 - Saúde Bucal nas Escolas
Objetivo: Realizar um diagnóstico da saúde bucal das crianças que estudam em escolas públicas dos bairros compreendidos pelo Território Paulo Freire, com a finalidade de desenvolver estratégias de educação para a saúde bucal destes escolares.
16 - Coleta Seletiva Solidária
Objetivo: Possibilitar espaços dinâmicos de ação-reflexão-ação junto às comunidades: lideranças de bairros e organizações públicas, visando a expansão das atividades relacionadas a coleta solidária de caráter inclusivo de resíduos sólidos nos bairros pertencentes ao Território Paulo Freire, tendo como meta a melhoria da qualidade de vida.

Fonte: PROPEX/UNESC