

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EXTENSÃO NOS CURRÍCULOS DE GRADUAÇÃO E A PROBLEMÁTICA
DA EaD: O CASO DA CURRICULARIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)**

JULIO CESAR SILVA MACEDO

ORIENTADORA: PROFA. DRA. CARMEN IRENE CORREIA DE OLIVEIRA

Rio de Janeiro
Novembro de 2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação

TESE DE DOUTORADO

Júlio César Silva Macedo

**“EXTENSÃO NOS CURRÍCULOS DE GRADUAÇÃO E A PROBLEMÁTICA DA
EaD: O CASO DA CURRICULARIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)”**

Aprovada pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, 28/11/2023

Carmen Irene C. de Oliveira

Prof.^a Dr.^a Carmen Irene Correia de Oliveira
(orientadora)

Diógenes Pinheiro

Prof. Dr. Diógenes Pinheiro
(avaliador interno)

Maria Auxiliadora Delgado Machado

Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Delgado Machado
(avaliadora interna)

Prof. Dr. Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel
(avaliador externo)

Prof.^a Dr.^a Jaciara de Sá Carvalho
(avaliadora externa)



FICHA CATALOGRÁFICA

S Silva Macedo, Julio Cesar
EXTENSÃO NOS CURRÍCULOS DE GRADUAÇÃO E A PROBLEMÁTICA
DA EaD: O CASO DA CURRICULARIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO) / Julio Cesar Silva
Macedo. -- Rio de Janeiro, 2023.
279

Orientador: Carmen Irene Correia de Oliveira .
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Estado do
Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. extensão universitária. 2. curricularização da
extensão. 3. ensino à distância. I. Correia de Oliveira ,
Carmen Irene , orient. II. Título.

Dedico este trabalho à minha família: Ana Eliza, Pedro e Davi. Só nós sabemos como chegamos até aqui. Obrigado por tanto.

AGRADECIMENTOS

Não tenho dúvidas de que esta é a parte mais importante deste trabalho, especialmente por ter sido preenchida como última folha antes da defesa. Neste momento em que o cansaço já ultrapassou todos os limites, vou fazer um exercício de relembrar os últimos quatro anos desta jornada.

O aspecto mais interessante dessa retrospectiva é perceber que, em sua maioria, foram mulheres que me auxiliaram a concluir esta etapa tão desafiadora. Começando pela minha orientadora e colega de trabalho, que, sem hesitação, posso afirmar que se tornou uma amiga. Ao longo do percurso, surgiram tantas outras que, possivelmente, posso me esquecer de alguma, mas não posso deixar de mencionar alguns nomes que marcaram essa trajetória, como Ana Eliza, Lecy, Eliane Ribeiro, Carla, Thaliane, Ana Carolina, Alessandra, Carol, Priscila, Betinha, Dara, Regina, Marli, Luana, Romilda, Lhorrane, Jamili e tantas outras que, em momentos distintos, foram fundamentais.

Seria necessário recorrer aos poetas e músicos para tentar enaltecer essas mulheres fantásticas que me deram força nos momentos em que já estava prestes a desistir.

Também sou grato a tantos outros que, mesmo sem saber, me estimularam a continuar: meus pais, que só hoje, após ter me tornado pai, entendo tudo o que fizeram por mim; meus irmãos Alexandre e Marco, por serem exemplos e compartilharem das minhas angústias e algumas alegrias; aos amigos mais chegados que, apesar da distância, continuam sendo referência – Rodrigo, João, Renan, Gleydson; aos colegas de trabalho que me inspiram; aos meus sogros que me receberam como um filho, Rogério e Marli, e ao cunhado, Rafael, que me ajudou como a um irmão.

Quero fazer um agradecimento especial à Universidade Federal e a todos que lutam pelo ideal da educação e por um país mais justo e acolhedor.

Agradeço ao imponderável, ao improvável, ao invisível, ou como queira chamar, e que, no meu caso, ainda em processo de compreensão, representa uma força que me conduz e me faz continuar a caminhar. Reconheço que sou pequeno diante da imensidão do universo e que, sem Ela/Ele, não sou nada.

Por fim, deixo um agradecimento especial em forma de reticências... Ao que passou, ao que vivi e ao que virá... como na canção de Jorge Drexler, parafraseando Lavoisier, “nada se perde, tudo se transforma”.

RESUMO

O trabalho aborda a Extensão Universitária no Brasil, destacando um estudo de caso sobre a implementação, na UNIRIO, da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação. Esta resolução estabelece que as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, fazendo parte da matriz curricular (BRASIL, 2018). Os termos mais utilizados incluem creditação, integração, integralização, inclusão, inserção da extensão nos currículos da graduação, além do termo "curricularização da extensão". A tese tem como objetivo principal problematizar a curricularização da extensão na graduação, considerando as orientações da Resolução, como processo que envolve embates, no contexto da UNIRIO, levando em conta as complexidades da graduação presencial e a distância. Objetivos específicos incluem discutir a elaboração do documento institucional para o processo, focando no Grupo de Trabalho, sua composição multidisciplinar e atividades; compreender a visão dos atores institucionais sobre o processo; e discutir a questão da EaD nesse contexto. A pesquisa, documental na seleção do corpus e na análise, adota dois softwares de análise textual, IRAMUTEQ e VOYANT TOOLS. A análise textual e do discurso assistida por computador, conforme Marchand (2013), fundamenta-se metodologicamente na lexicometria, utilizando procedimentos formais para reorganizar a estrutura de um texto e realizar cálculos estatísticos baseados no vocabulário empregado. A pesquisa bibliográfica, abrangendo teses e dissertações de 2010 a 2021 da base de dados da Capes, utilizou descritores como "extensão universitária," "EaD," e "curricularização" e suas variações. A pesquisa documental foi crucial para compreender, a partir das legislações, as potencialidades e limitações da implementação do dispositivo legal. Entrevistas semiestruturadas contribuíram para captar percepções dos atores institucionais envolvidos – Núcleos Docentes Estruturantes, Departamentos de Ensino, Discentes e Coordenadores de Programas e Projetos de Extensão. A conclusão destaca que a implementação da política exige uma revisão profunda das práticas extensionistas para alinhá-las às demandas sociais e à dinâmica curricular. Os resultados indicam que a inclusão da extensão nos currículos de graduação oferece oportunidades valiosas, embora a implementação enfrente desafios como a necessidade de infraestrutura adequada, valorização do trabalho dos envolvidos, integração com ensino e pesquisa, definição de critérios para avaliação e falta de recursos financeiros. Superar esses desafios demanda planejamento estratégico, colaboração institucional e recursos adequados para garantir o sucesso e sustentabilidade da proposta.

Palavras-chave: extensão universitária; curricularização da extensão; ensino a distância.

ABSTRACT

The work addresses University Extension in Brazil, highlighting a case study on the implementation at UNIRIO of Resolution No. 7, dated December 18, 2018, from the Ministry of Education. This resolution establishes that extension activities must constitute a minimum of 10% of the student curriculum workload in undergraduate courses, forming part of the curriculum framework (BRAZIL, 2018). The most frequently used terms include accreditation, integration, completion, inclusion, integration of university extension into undergraduate curricula, as well as the term "curricularization of extension." The main objective of the thesis is to problematize the curricularization of extension in undergraduate studies, considering the guidelines established by the Resolution, as a process that involves different conflicts, within the context of UNIRIO, taking into account the complexities of face-to-face and distance education. Specific objectives include: 1. Discussing the development of the institutional document for the curricularization process at UNIRIO, focusing on the Working Group involved, its multidisciplinary composition, and discussing the activities. 2. Understanding how institutional actors perceive the curricularization process of extension. 3. Discussing the issue of Distance Education (EaD) in the curricularization process. In terms of typology, our research is documentary in the selection of the corpus and in the analysis. Regarding the analysis procedure, we adopted two types of text analysis software, namely: IRAMUTEQ and VOYANT TOOLS. Textual and computer-assisted discourse analysis, as described by Marchand (2013), is methodologically based on lexicometry. This approach employs formal procedures to reorganize the structure of a text and perform statistical calculations based on the employed vocabulary. Bibliographic research was conducted based on a survey of doctoral theses and master's dissertations from the CAPES database for the period 2010 to 2021, using descriptors such as "university extension," "EaD," and "curricularization" and their variations. Documentary research was crucial to understanding, based on legislation, the potentialities and limitations of implementing the legal provision. Semi-structured interviews contributed to capturing perceptions and understandings of the institutional actors involved—respondents from Teaching Nuclei, Teaching Departments, Students, and Coordinators of Extension Programs and Projects. The thesis's conclusion emphasizes that implementing the policy requires a profound review of historically welfare-oriented or mercantilist extension practices to align them more closely with societal demands and curricular dynamics. Research results indicate that including extension in undergraduate curricula in Brazil offers valuable opportunities, such as stimulating students' social engagement, strengthening ties between the university and the community, improving civic education, developing practical skills, and enhancing the quality of education. Despite the highlighted benefits, implementation faces challenges such as the need for adequate infrastructure, appreciation of the work involved, integration of extension with teaching and research, and defining criteria for evaluation. The lack of financial resources is also an obstacle, especially for projects with broader impact. Overcoming these challenges requires strategic planning, institutional collaboration, and adequate resources to ensure the success and sustainability of the proposal.

Keywords: university extension; curricularization of extension; distance education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Resumo da análise estatística para <i>corpus</i> textual “Extensão Universitária”	31
Figura 2: Gráfico de Similitude para termos de formas ativas do corpus “Extensão Universitária” com frequência $n \geq 10$	35
Figura 3: Gráfico de Similitude para termos selecionados: extensão, universidade, ensino, educação e pesquisa	36
Figura 4: Nuvem de palavras criada a partir do <i>corpus</i> textual “extensão universitária”	38
Figura 5: Resumo da análise estatística para <i>corpus</i> textual “EaD”	48
Figura 6: Nuvem de palavras para o <i>corpus</i> textual “EaD”	53
Figura 7: Resumo da análise estatística para <i>corpus</i> textual “curricularização” e variantes	58
Figura 8: Gráfico de similitude para os termos: ensino, pesquisa, extensão e curricularização	59
Figura 9: Gráfico de similitude para os termos: curricularização, creditação, inclusão, implantação e integração	64
Figura 10: Nuvem de palavras para o <i>corpus</i> textual “curricularização” e variantes	67
Figura 11: Definição de fronteira na TGS	73
Figura 12: A Universidade inserida no Sistema Sociedade ou Sistema social global	74
Figura 13: O Sistema Universidade desarticulado – Ensino, Pesquisa e Extensão	76
Figura 14: A Universidade como um sistema coeso e indissociável no seu “tripé” ensino, pesquisa e extensão	77
Figura 15: Histórico da curricularização da Extensão no Brasil	99
Figura 16: Nuvem de palavras criado com o programa <i>Voyant Tools</i> para o corpus da pesquisa com os seguintes atores institucionais: Discentes; NDEs; Coordenadores de programas e projetos; Coordenadores de cursos de graduação	134
Figura 17: O gráfico de co-ocorrência para o <i>corpus</i> da pesquisa	137
Figura 18: Palavras-chave selecionadas e suas co-ocorrências	138
Figura 19: Representação do papel da sociedade via extensão	139
Figura 20: Visão geral da tabela de termos	141
Figura 21: Nuvem de palavras	144
Figura 22: Gráfico de co-ocorrência para termos selecionados	145
Figura 23: Análise sobre termos relevantes	146
Figura 24: Gráfico de tendências para os termos Instagram, Youtube e Facebook	147

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Representação dos centros na pesquisa de acordo com respostas enviadas pelos departamentos de ensino em quantidade e percentual	111
Tabela 2: Questões emergentes dos departamentos sobre as dificuldades encontradas na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso	112
Tabela 3: Dificuldades encontradas pelos Departamentos de Ensino na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso	113
Tabela 4: Dificuldades encontradas pelos Coordenadores de Programas e Projetos na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão	130
Tabela 5: Termos em destaque selecionados no <i>corpus</i>	141

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percentual de discentes que conhecem e/ou participam de atividades de extensão na UNIRIO	122
Gráfico 2: Percentual de Programas e Projetos de Extensão que indicam se suas informações, disponibilizadas no site da PROEXC, estão corretas ou atualizadas	128
Gráfico 3: Resposta dos coordenadores de programas e projetos se todos alunos voluntários e docentes e técnicos colaboradores estão devidamente cadastrados no sistema de informação da PROEXC	129

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Relação entre as questões da pesquisa, objetivos específicos e procedimentos metodológicos	22
Quadro 2: Resumo da estratégia e resultados do levantamento bibliográfico para a construção do corpus com o descritor “extensão universitária”	28
Quadro 3: Relação dos documentos analisados para o descritor “extensão universitária”	29
Quadro 4: Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para <i>corpus</i> textual “extensão universitária” (n ≥ 10).	32
Quadro 5: Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para <i>corpus</i> textual “extensão universitária” (n < 10).	34
Quadro 6: Definições resumidas das diretrizes da extensão segundo a Política Nacional de Extensão	40
Quadro 7: Relação quantitativa entre termos definidores da “extensão universitária no Brasil” e termos correlatos ou correspondentes que emergiram do <i>corpus</i> textual	41
Quadro 8: Trechos obtidos para análise de concordância dos termos currículo e curricular	42
Quadro 9: Resumo da estratégia e resultados do levantamento bibliográfico para a construção do <i>corpus</i> com o descritor “EaD”.	46
Quadro 10: Relação dos documentos analisados para o descritor “EaD”	47
Quadro 11: Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para <i>corpus</i> textual “EaD” (n ≥ 10).	49
Quadro 12: Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para <i>corpus</i> textual “EaD” (n < 10)	50
Quadro 13: Análise de concordância para o termo “afetivo”	51
Quadro 14: Resumo da estratégia e resultados do levantamento bibliográfico para a construção do corpus com os descritores / palavras-chave: “curricularização”; “curricularização da extensão”; “Creditação da Extensão” e “Inserção da Extensão”	55
Quadro 15: Relação dos documentos analisados para o descritor “curricularização” e variantes	56
Quadro 16: Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para <i>corpus</i> textual “curricularização” e variantes (n ≥ 10)	58
Quadro 17: Trechos obtidos para análise de concordância dos termos tríade e indissociabilidade	60
Quadro 18: Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para <i>corpus</i> textual “curricularização” e variantes (n < 10)	62
Quadro 19: Trechos obtidos para análise de concordância dos termos creditação, implantação, inclusão, inserção e integração	64
Quadro 20: Propriedades ou atributos básicos de um sistema aberto	71
Quadro 21: Visão utilitarista da universidade	81
Quadro 22: Origens e visões predominantes da Extensão Universitária	87
Quadro 23: Linha do tempo da Extensão Universitária	90
Quadro 24: Detalhamento das propostas de implementação da Resolução de acordo com o Guia da Curricularização Unirio	107
Quadro 25: Retorno dos questionários enviados – 2021	108
Quadro 26: Divulgação da pesquisa com a comunidade acadêmica da Unirio sobre o processo de curricularização	109
Quadro 27: Categorias de análise e questões correspondentes	110

Quadro 28: Relação das respostas dos departamentos sobre as potencialidades da curricularização e os princípios e diretrizes da Extensão	114
Quadro 29: Representação dos centros na pesquisa de acordo com as respostas enviadas pelos NDEs em quantidade e percentual	116
Quadro 30: Dificuldades encontradas pelo NDE na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso	118
Quadro 31: Respostas dos NDEs sobre propostas, sugestões ou desenho de curricularização em discussão ou implementação pelos cursos e aspectos positivos do processo	119
Quadro 32: Verbalizações dos responsáveis pelos NDEs sobre aspectos positivos do processo de curricularização	120
Quadro 33: Percepção geral dos discentes sobre as atividades de extensão	123
Quadro 34: Dados referentes aos projetos de extensão ativos no ano de 2021 – levantamento realizado pelo SIE, módulo Proexc	125
Quadro 35: Aproximações conceituais dos coordenadores de programas e projetos com as Diretrizes para a Extensão Universitária, segundo o FORPROEX	131
Quadro 36: Lista de termos com maiores ocorrências criado com o programa Voyant Tools para o corpus da pesquisa com os seguintes atores institucionais: Discentes; NDEs; Coordenadores de programas e projetos; Coordenadores de cursos de graduação	135

SUMÁRIO

1. PAINEL SOBRE AS PESQUISAS EM: EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD) e CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO	24
1.1 O que as teses e dissertações nos trazem sobre a extensão universitária	27
1.2. O que as teses e dissertações têm a dizer sobre Educação a Distância (EaD)	45
1.3. O que as teses e dissertações têm a dizer sobre curricularização e variantes	54
2. EXTENSÃO E ENSINO SUPERIOR NO BRASIL – HISTORICIDADE, LEGALIDADE, INFLUÊNCIAS E ASPECTOS CONCEITUAIS	68
2.1 Concepções históricas da universidade no Brasil e uma perspectiva contemporânea a partir da Teoria Geral dos Sistemas	68
2.1.1 Breve histórico da universidade e sua vocação extensionista	78
2.2. A extensão universitária e a curricularização – origens, histórico e estado atual	85
3. A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA UNIRIO	99
3.1 O Grupo de Trabalho e o documento orientador para curricularização da extensão na UNIRIO	101
3.2 O que os atores institucionais indicam sobre a curricularização da UNIRIO	108
3.2.1 Departamentos de ensino	111
3.2.1.1 Desafios/Dificuldades	112
3.2.1.2. Potencialidades/Possibilidades	114
3.3 Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs)	115
3.3.1. Dificuldades/Desafios	117
3.3.2 Potencialidades/Possibilidades	120
3.3. Discentes	121
3.3.3.1. Importância das Atividades de Extensão	121
3.3.4 Dificuldades/Desafios	125
3.3.4.1 Potencialidades/Possibilidades	128
3.4 Uma aproximação em torno do tema	133
3.5 A curricularização da extensão entre o presencial e o uso das tecnologias nas atividades remotas	140
3.6 Educação a distância (EaD) e extensão universitária: um diálogo possível?	148
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	156
ANEXO A – RESOLUÇÃO Nº7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018	176
ANEXO B – REVISÃO DA RESOLUÇÃO CNE/CES Nº7	180
ANEXO C – GUIA PARA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIRIO	190
ANEXO D – RESOLUÇÃO DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO	253
ANEXO E – PORTARIA DO GRUPO DE TRABALHO DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO	259
APÊNDICE A – Composição do Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão Unirio, elaborado pelo autor com base nos currículos Lattes	261
APÊNDICE B – Historicidade da universidade	268
APÊNDICE C – Formulário para os Departamentos de Ensino	273
APÊNDICE D – Formulário para os coordenadores de programas/projetos de extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO	275
APÊNDICE E – Formulário para os núcleos docentes estruturantes (NDEs)	278
APÊNDICE F – Formulário para os Discentes dos Cursos de Graduação da UNIRIO	279

APRESENTAÇÃO

Em diversos momentos da minha trajetória profissional fui confrontado com o desafio de liderar equipes para atingir resultados compatíveis com as diretrizes estratégicas das organizações das quais fiz parte. Isso me deu um entendimento de que, essencialmente, o papel do líder é ensinar, inspirar e auxiliar pessoas para o desenvolvimento máximo do seu potencial.

Formado em Administração de Empresas e com Mestrado em Gestão e Estratégia, ambos pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), tive oportunidade de trabalhar em empresas como: Banco Itaú, Laboratórios Farmacêuticos Aché e Eurofarma, Petrobras, além de atuar paralelamente como docente nas universidades Veiga de Almeida e Associação Carioca de Ensino Superior.

Minha inclinação pela docência surgiu ainda na graduação, mas durante minha passagem pelo Banco Itaú essa vocação se acentuou, quando integrei uma equipe de consultoria interna responsável por um programa de reformulação de cultura organizacional. Neste mesmo período, participei da primeira turma para formação de instrutores pela Escola Itaú de Negócios. No ano de 2014, após ser aprovado e convocado para um concurso de docente na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no curso de Administração Pública, decidi me dedicar exclusivamente à carreira acadêmica.

Já nas minhas primeiras turmas, neste novo cenário profissional, pude identificar oportunidades e explorar uma autonomia didática e metodológica até então não vivenciada em salas de aulas para alunos de graduação em instituições privadas. Também ficaram evidentes os desafios, especialmente ligados ao contexto de uma sociedade midiaticizada, conforme Cantanhede (2021) que destaca a relação de dependência e integração entre sociedade e mídia em todos os níveis de cultura e prática social.

Grande parte dos desafios estava ligada, em grande medida, à minha formação cultural e acadêmica, que foi baseada na oratória e dependente das interações presenciais e síncronas, em que a construção do conhecimento era feita de uma forma totalmente distinta da maneira como é feita pelos alunos com os quais me deparei (SANTOS *et al.*, 2011).

Alguns autores destacam que a educação deve levar o estudante a um estado de motivação ou, na verdade, não desestimular esse impulso pela busca de informações e descobertas (FARIAS *et al.*, 2015).

A relação entre passividade e perda de interesse no estudo é real e pode estar associada ao método tradicional de ensino. Não que este seja ineficiente, mas ainda que os alunos aprendam determinados conceitos e termos científicos, eles não são capazes de aprender o significado de sua linguagem (SANTOS, 1997).

A lacuna que se apresenta se deve ao fato de que os alunos não são ensinados a fazer conexões críticas entre os conhecimentos sistematizados pela escola com a ciência ativa e em constante evolução, do modo como eles acompanham pelas diferentes mídias. A escola deve fazer o aluno perceber que a ciência faz parte do seu mundo e não é um conteúdo distinto da sua realidade (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2001). Não basta saber ler e definir conceitos científicos. É necessário saber utilizar os conceitos por meio de resoluções de problemas e investigação científica, opondo-se à memorização de conceitos (BYBEE, 1997).

O progresso constante da ciência e da tecnologia não somente altera o ambiente como também auxilia as pessoas a atualizarem e reverem seus conceitos sobre uma ampla gama de assuntos. Os valores e a forma de pensar em um mundo modificado por descobertas científicas e tecnológicas estão constantemente sendo reformulados. De acordo com Kreuzer e Massey (2002), diante deste cenário, há uma reconstrução permanente e dinâmica de conhecimento, saberes, valores e atitudes.

Entre os anos 2019 e 2023, ocupei o cargo de diretor na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC), unidade responsável pela formulação de políticas, gerência e avaliação de ações, projetos e programas da Extensão Universitária. Naquele ambiente, tive o desafio de coordenar o grupo de trabalho que tinha como objetivo propor as estratégias e diretrizes de implementação, na UNIRIO, da Resolução n° 7, de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação, que, no seu *caput*, traz a sua finalidade: “Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n° 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024 e dá outras providências” (BRASIL, 2018).

Por fim, nesta breve apresentação, destaco minha experiência como professor convidado no curso de graduação em Administração de Empresas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro ofertado na modalidade EaD pelo consórcio CECIERJ – CEDERJ desde o ano de 2019 até o momento.

INTRODUÇÃO

De acordo com a Resolução, no seu artigo 4º, “as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (BRASIL, 2018). Esta resolução é, por sua vez, um desdobramento do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que, entre outras recomendações, estabelece, na Meta 12, elevar a taxa de matrícula no ensino superior assegurando a qualidade da oferta e expansão; e, para o segmento público, ampliar para, pelo menos, quarenta por cento as novas matrículas. Nesse contexto, vincula-se a esta meta a Estratégia 12.7, que assegura que as atividades de extensão devem compor “[...] no mínimo, dez por cento 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, 2014).

Nas discussões empreendidas e publicações acerca do tema, que serviram como material de pesquisa neste trabalho, os termos mais utilizados para abordar o assunto são: creditação; integração; integralização; inclusão; inserção da extensão universitária nos currículos da graduação. Também é comum ouvir ou ler a utilização do termo curricularização da extensão. Mas o que se esconde por detrás dessas questões semânticas e traduz o espírito da regra deve ser o desafio de se repensar as concepções e práticas extensionistas, o currículo e a própria universidade, como asseveram Imperatore *et al.* (2015) no artigo que traz em seu título o questionamento provocativo: “Curricularizar a Extensão ou Extensionalizar o currículo? Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE”. Para os autores, a estratégia 12.7 do PNE é uma possibilidade de as instituições repensarem sua natureza e identidade tendo a extensão universitária– que tem na sua gênese a relação direta com a sociedade – como fio condutor da pesquisa e do ensino. Desta forma será possível a promoção da reterritorialização da universidade e da efetiva indissociabilidade extensão-pesquisa-ensino, ao se romper com os paradigmas de um currículo compartimentado e da sala de aula como único *ethos* de aprendizagem (IMPERATORE *et al.*, 2015).

Essa ideia de repensar as universidades não será possível mediante um projeto genérico de inserção da extensão nos currículos da graduação. Os autores do artigo citado asseveram que “é preciso (re)pensar a singularidade de cada projeto pedagógico e a proposta política com a qual nos comprometemos: Que universidade queremos? Que profissionais formaremos? Como a extensão contribuirá para a efetivação do compromisso comunitário manifesto em nossos documentos institucionais?” (IMPERATORE *et al.*, 2015, p. 12).

Em suas considerações finais, eles destacam, de forma implícita, que a extensão é a vertente da universidade que pode promover uma aproximação com a sociedade (empresas, organizações não governamentais, movimentos sociais, entidades públicas, entre outros) e tecer uma escuta (dos protagonistas das ações extensionistas: docentes, discentes e comunidades) e enfrentamento de pautas reais. A provocação mencionada em seu título pode ser entendida na ressignificação do currículo, ao invés da mera inserção de apêndices sem conexão com a formação acadêmica amparada pela quadríade extensão-pesquisa-ensino-gestão (IMPERATORE *et al.*, 2015).

A importância da extensão universitária também é reconhecida em diferentes instâncias: no PNE e na resolução de 2018, que corroboram com o que foi estipulado pela Política Nacional de Extensão Universitária: a extensão se fundamenta em um modelo político pedagógico participativo que, aliado e integrado às ações de ensino e pesquisa, contribui com a formação integral dos discentes (FORPROEX, 2012).

No entanto, frente a uma determinação legal, é possível destacar o desafio de implementação na prática em razão da multiplicidade dos formatos dos cursos de graduação: bacharelados, licenciaturas; que ocorrem em modelos integrais, a distância (EaD), semipresencial; em períodos noturnos, diurnos e vespertinos; e ainda pela necessidade de se levar em consideração as diversas características dos alunos que, a depender do formato, modalidade e curso, são profissionais atuantes no mercado de trabalho e possuem limitações em horários e circulação pela cidade em razão das distâncias percorridas entre casa-trabalho-local do ensino superior.

É necessário destacar aqui que as discussões sobre a inserção da extensão nos currículos remontam a períodos anteriores, como comprova o texto do PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001). Este documento, ao abordar a meta 23, apresenta a seguinte orientação: “Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas” (BRASIL, 2001).

No entanto, essa discussão deve considerar o período histórico a partir de março de 2020, marcado pelo distanciamento social ampliado, em quase todo o planeta, com a finalidade de conter a disseminação do coronavírus. Quase um ano depois, a pandemia ainda não havia sido controlada em muitas partes do mundo e especialmente no Brasil, onde o isolamento se manteve com restrições severas ao deslocamento e funcionamento de empresas, igrejas, clubes, entre outros setores, e com as escolas e universidades totalmente fechadas.

Ao mesmo tempo em que essa estratégia visava a preservação de vidas e a preparação do sistema de saúde para enfrentar a covid-19, ela trazia em si a condição ou a necessidade da separação física e/ou temporal entre professores e alunos. Alguns autores, num período que

antecede a pandemia, como Moore (2002), Moore e Kearsley (1996) e Landim (1997) *apud* Albertin e Brauer (2012), já apontavam essa condição como sendo inexorável ao EaD.

De acordo com a pesquisa do CGI.br, metodologia adaptada ao contexto da covid-19 (CGI.br, 2021), 87% das escolas adotaram ao menos uma atividade com o uso das TIC durante a pandemia. Esse dado é muito interessante, pois apenas 21% das escolas ofertavam conteúdos e atividades remotas para os alunos antes da pandemia. A pesquisa mencionada teve como população-alvo escolas públicas (estaduais, municipais e federais) e particulares em atividade, localizadas em áreas urbanas e rurais e que oferecem ensinos fundamental e médio na modalidade regular. A amostra efetiva contou com 3.678 escolas, sendo 2.009 urbanas e 1.669 escolas rurais (CGI.br, 2021).

Diante desse novo e desafiador cenário, no qual nenhum setor da sociedade ou da economia foi poupado, o setor educacional, especialmente as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), foram fortemente exigidos a dar respostas rápidas e soluções emergenciais. Pode-se dizer que não foi uma adaptação simples, mas as três áreas — Ensino, Pesquisa e Extensão — das universidades foram ágeis em propor alternativas para continuidade remota das atividades com auxílio preponderante das TIC.

Mesmo com todo destaque, advindo com a pandemia, o tema EaD não é nenhuma novidade, pois, de acordo com Carneiro (2005), os primeiros indícios de educação a distância surgiram no final do século XVIII com ofertas de tutoria por correspondência. A mesma autora atribui sua popularização às possibilidades advindas da acessibilidade proporcionada pelas conexões em rede, viabilizada em grande medida pela internet.

Outros autores concordam que a EaD já tem um longo percurso de pesquisas e discussões, tanto no Brasil quanto no mundo, e ainda afirmam que já estamos na quinta geração da EaD, conhecida como “Geração Internet/Web”, na qual a intermediação do conhecimento depende de tecnologias de informação digitais (SOUZA; FERRUGINI; CASTRO, 2014).

Os impactos da internet em diversas áreas de atuação profissional e demais atividades humanas são amplos e, em alguns casos, irreversíveis – inclusive a área da educação, como afirmam Abreu e Nicolaci-da-Costa (2006).

Na contemporaneidade, a EaD pode ser entendida como a modalidade educacional em que a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização das TIC, com acompanhamento e avaliação compatíveis, e como um método que desenvolve atividades educativas por estudantes e educadores que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Além disso, é inegável a existência de particularidades nos cursos da EaD que precisam ser analisadas, desde os aspectos operacionais e técnicos para sua implantação e funcionamento até

questões que envolvem professores e alunos. Essas, em especial, são amplas e podem envolver as diferentes realidades sociais, defasagens ou limitações de aprendizagem e até mesmo de resistência ao uso da tecnologia, fator que limita a exploração de todo o potencial da área, destacado por Pozzebon e Petrini (2002) e Galucha (1997 *apud* ALBERTIN; BRAUER, 2012).

Tendo em vista que a presente pesquisa se embasa na investigação do problema que une a curricularização da extensão em cursos de graduação nas modalidades presencial e EaD, discutiremos os temas em capítulos específicos.

Acrescenta-se que a curricularização da extensão se encontra em discussão e com prazo exíguo para implementação nas instituições, gerando dificuldades no investimento das discussões. Destaca-se também que o tema envolve a revisão e reforma dos currículos, o que consiste num terreno pantanoso e um importante campo de disputas nas Ifes.

Para Imperatore *et al.* (2015), a estratégia 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE) — BRASIL, Lei 13.005, 2014 — aponta para uma importante mudança no padrão das Ifes ao garantir, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares nos cursos de graduação em atividades de extensão. Para os mesmos autores, essa obrigatoriedade, ainda que inserida de forma discreta em meio às estratégias para elevação da taxa bruta de matrícula, evidencia questões esquecidas ou não privilegiadas nas universidades do país, especialmente a ressignificação do ensino superior e da valorização da extensão como função acadêmica integrada aos currículos.

São muitas as discussões e disputas políticas e ideológicas, internas e externas, empreendidas no sentido de estabelecer a função social da universidade. Logo, o primeiro desafio para o cumprimento da estratégia trazida no PNE diz respeito à conformação histórica e aos arranjos institucionais das Ifes no Brasil. Mesmo sendo constitucionalmente alicerçada pelo princípio de que ensino, pesquisa e extensão devam ser indissociáveis, essas áreas apresentam dificuldades práticas de interação em função da falta de clareza do papel da universidade.

O tema da indissociabilidade é fundamental, contemporâneo e desafiador, e por isso permeará algumas discussões e análises a serem desenvolvidas neste trabalho pois, como destaca Sousa (2001), tratar a extensão como atividade independente do ensino e da pesquisa é uma tentativa malograda, afinal, as três se complementam, se misturam e tornam-se indissociáveis.

Outro obstáculo de se incorporar a extensão aos currículos, que também é um histórico campo de disputas nas universidades, diz respeito à falta de compreensão conceitual da área. A falta de entendimento e uma presença, ainda marcante, de traços da sua herança histórica, que não é tão longa, são condições que restringem o papel da extensão nas universidades e na sua relação com a sociedade. Essas questões foram identificadas por Imperatore *et al.* (2015), quase 15 anos após a conclusão de Sousa (2001), na tentativa de conceituar esse campo de estudo.

Os autores realizaram um importante levantamento da área ao analisarem as discussões dos seguintes eventos: a) XXI Encontro Nacional de Extensão e Ação Comunitária, intitulado: Curricularização da Extensão nas Ices: Desafios do PNE 2014-2024 e Assembleia Nacional do Forext, Campinas, SP, nos dias 24 e 25 de novembro de 2014; b) Reunião da Câmara Sul de Extensão Universitária, Criciúma, SC, em 30 de março de 2015; c) Fórum de Extensão do Mercosul, promovido pela Universidade de Passo Fundo (UPF) e Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Unicen), sediado pela UPF, Passo Fundo, RS, nos dias 11, 12 e 13 de agosto de 2015 sob a temática: Tecendo processos de curricularização da Extensão (IMPERATORE *et al.*, 2015).

De acordo com os autores citados, a partir da síntese das observações, premissas e diretrizes dos referidos eventos, ficou claro que:

A polissemia e contradições da extensão ficaram evidentes em cada um dos eventos em muitas falas, evidenciando a insuficiente formação de gestores e docentes em extensão, por vezes o desconhecimento da Política Nacional de Extensão, por vezes a concepção de extensão como responsabilidade social da instituição, ou como prestação de serviços e potencial captadora de recursos, raras vezes, como função acadêmica. A extensão marginal ao currículo (e à universidade), efetivada em grande medida através de cursos e eventos, prestação de serviços e parcerias externas, encontra-se distante da extensão como cogeradora de conhecimentos, integrada à proposta de formação curricular e seu potencial transformador da sociedade (a partir da transformação da própria universidade e sua territorialização). (IMPERATORE *et al.*, 2015, p. 9).

Outros fatores se destacam neste cerceamento da extensão e sua marginalidade frente aos currículos, passando pela falta de valorização na carreira e remuneração docente, dificuldades de financiamento, indiferença da formação docente à extensão e dificuldades operacionais de projetos em cursos EaD (IMPERATORE *et al.*, 2015).

Especialmente sobre a EaD, traremos uma seção do trabalho para discutir aspectos históricos, suas limitações, seus desafios, oportunidades e pontos fortes. Além disso, faremos uma discussão sobre a relação entre extensão e EaD, também com um olhar sobre possibilidades no cenário político e tecnológico atual.

Ainda deve-se destacar a importância das TICs no contexto da aprendizagem, no qual houve um aumento qualitativo na organização, classificação e categorização de uma grande quantidade de dados em função dos avanços tecnológicos (DA SILVA, 2017), além da ampliação das possibilidades de aprendizagem fora dos contextos clássicos ou institucionais de educação.

Face a todas essas considerações, temos como objetivo principal desta pesquisa problematizar a curricularização da extensão na graduação, a partir das orientações estabelecidas pela Resolução MEC/CNE/CES n. 7 de 18 de dezembro de 2018, como processo que envolve

diferentes embates, no contexto da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, considerando as complexidades envolvendo as dinâmicas diferenciadas da graduação presencial e a distância.

Para tal, estabelecemos como objetivos específicos:

1. Discutir a elaboração do documento institucional para o processo de curricularização da UNIRIO, focalizando o Grupo de Trabalho envolvido, sua composição multidisciplinar e discutindo as atividades.
2. Compreender como os atores institucionais veem o processo de curricularização da extensão.
3. Discutir a modalidade EaD no processo de curricularização.

Na metodologia desta pesquisa, adotamos uma abordagem multifacetada, categorizando-a de acordo com diversos critérios. Quanto aos objetivos, empregamos uma abordagem exploratória para compreender a fundo um tema pouco explorado, visando gerar insights e hipóteses. Simultaneamente, aplicamos uma abordagem descritiva para detalhar as características do fenômeno em questão e explorar as relações entre variáveis. No que tange aos meios, conduzimos uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em uma revisão extensiva da literatura existente sobre temas centrais, como "extensão universitária", "EaD" (Educação a Distância) e nuances associadas à "curricularização". Optamos por restringir a pesquisa a documentos em língua portuguesa, dada a natureza exclusivamente brasileira do tema, especialmente no contexto da Extensão Universitária e sua inserção obrigatória nos currículos dos cursos de graduação. Com relação à abordagem, adotamos uma perspectiva qualitativa, centrando-nos em aspectos subjetivos, tais como opiniões e experiências. Neste contexto, realizamos um estudo de caso detalhado sobre o processo de implementação da Resolução na UNIRIO. Quanto aos procedimentos técnicos, conduzimos uma análise documental dos questionários utilizados pelo Grupo de Trabalho da curricularização na UNIRIO, além de examinar as respostas desses questionários, abordando quatro grupos de atores institucionais: discentes, docentes, departamentos de cursos e coordenadores de programas e projetos de extensão da UNIRIO. Este delineamento metodológico visa proporcionar uma compreensão abrangente e aprofundada do fenômeno em estudo, abordando diversas dimensões e perspectivas.

Nossa pesquisa, em termos de tipologia, é documental na seleção do *corpus* e na análise. Para atingir tais objetivos, nós analisamos o seguinte conjunto documental:

- (a) A composição do GT (Portaria GR nº 212 UNIRIO, de 30/03/2021) com o perfil de cada participante e descrevo o processo de trabalho, apresentando os 03 tipos de possibilidades de curricularização que forma construídas para a UNIRIO;
- (b) Cotejamento entre a Resolução MEC/CNE/CES n. 7 de 18 de dezembro de 2018, Ordem de Serviço Conjunta PROGRAD/PROEXC Nº 001, de 22 de Maio de 2019 e a Resolução SCS Nº 5.484, de 27 de Janeiro de 2022;
- (c) Análise das respostas dos questionários desenvolvidos para 04 grupos de atores institucionais (Discentes, Docentes, Departamentos de cursos, Núcleos Docentes Estruturantes e Coordenadores de Programas e Projetos de Extensão da UNIRIO);
- (d) Análise dos Seminários organizados pela PROEXC/UNIRIO com a temática Extensão e Pandemia, cujo foco foi a utilização das TIC no desenvolvimento das atividades extensionistas:

- Semana Nacional de Ciência e Tecnologia – 2020 - Roda de Conversa Extensão e Pandemia Proexc/Unirio 21/10/20 (objetivo específico 04);
- I Seminário de Extensão e Cultura Unirio em tempos de pandemia -10/06/20 a 08/07/20 (objetivo específico 04).

Em termos de procedimento de análise, cabe destacar que estabelecemos a adoção de dois tipos de *softwares* de análise textual para abordagens diferenciadas, conforme a necessidade.

No quadro a seguir apresentamos a relação entre os objetivos específicos e os procedimentos metodológicos.

Quadro 1 – Relação entre as questões da pesquisa, objetivos específicos e procedimentos metodológicos

Objetivo específico	Procedimento metodológico
1 - Discutir a elaboração do documento institucional para o processo de curricularização da UNIRIO, focalizando o Grupo de Trabalho envolvido, sua composição multidisciplinar e discutindo as atividades.	- Pesquisa documental. - Análise das atas das reuniões de discussão sobre a temática. - Apresentação dos resultados do GT.
2 - Compreender como os atores institucionais veem o	- Análise dos questionários desenvolvidos para quatro grupos de atores institucionais (Discentes, Docentes,

processo de curricularização da extensão.	Departamentos de cursos, Núcleos Docentes Estruturantes e Coordenadores de Programas e Projetos de Extensão).
3 - Discutir a modalidade EaD no processo de curricularização.	- Análise de conteúdo dos dois seminários realizados pela PROExC/Unirio com o tema Extensão e Tecnologia no período de isolamento – coordenadores de projetos das oito áreas temáticas (2020 e 2021). - Análise de conteúdo da Roda de Conversa Extensão e Pandemia PROExC/Unirio – discentes bolsistas dos projetos (SNCT 2020).

Fonte: Elaborado pelo autor.

No capítulo 1, a seguir, vamos apresentar um painel sobre como as pesquisas mais recentes (via teses e dissertações) têm trabalhado os temas relacionados aos tópicos abordados nesta pesquisa. Para esta etapa, adotamos o Iramuteq¹⁻², por trazer a funcionalidade pretendida para análise de títulos e resumos.

Na etapa de análise textual do conjunto documental focalizado na pesquisa adotamos o Voyant Tools³, pela funcionalidade de trabalhar com textos completos.

No capítulo 2 nos dedicamos a abordar a extensão universitária, abordando, inicialmente, a própria constituição da universidade. Nesse capítulo dissertaremos sobre a evolução das concepções de extensão até os dias atuais, de modo a discutir as questões que se colocam, atualmente, em face à curricularização.

No capítulo 3 objetivamos analisar o conjunto documental selecionado para a pesquisa, discutindo a questão da curricularização, seus embates e sua perspectiva para com a graduação a distância.

¹ Iramuteq. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/>. Acesso em: 15 jun. 2021.

² Iramuteq. Ver apêndice com glossário e principais funcionalidades elaborado pelo autor.

³ Voyant Tools. Disponível em: <https://voyant-tools.org/>. Acesso em: 01 jul. 2021.

1. PAINEL SOBRE AS PESQUISAS EM: EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD) e CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Neste capítulo apresentaremos um painel elaborado a partir do levantamento e discussão de teses de doutorado (TD) e dissertações de mestrado (DM) do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

A partir do delineamento da questão da investigação e os objetivos da presente pesquisa, essenciais para definição dos parâmetros de busca e seleção da literatura, caminhou-se para a identificação das palavras-chave ou descritores. Segundo Oliveira e Ferreira (2014), este é o primeiro passo para uma revisão da literatura e, comumente, as palavras-chave são fruto da análise e reflexão sobre o tema e o problema.

As palavras-chave ou descritores utilizados para o levantamento bibliográfico desta investigação são: (a) “extensão universitária”; (b) “EaD” (apesar de ser uma sigla, entendemos que sua ampla utilização e entendimento estão exclusivamente relacionados a Educação a Distância); (c) “curricularização” e possíveis variações (curricularização da extensão; creditação da extensão nos currículos; inserção da extensão nos currículos). Não foram utilizados correlatos em outras línguas por entendermos se tratar de uma experiência exclusivamente brasileira, em especial a Extensão Universitária e sua inserção obrigatória nos currículos dos cursos de graduação.

Entendemos que tais descritores se adequam ao objeto por nós selecionado, considerando que “extensão universitária” e “curricularização da extensão” dão conta da questão dos cursos presenciais, ao passo que o descritor “EaD” dará conta da questão dos cursos a distância.

A partir dessa premissa, foi definido um recorte temporal de 2010 a 2021, período considerado adequado em função da contemporaneidade da discussão, uma vez que a Resolução CNE/CES nº 7, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, data de 18 de dezembro de 2018 e faz referência ao PNE 2014-2024, o que reforça a escolha do período descrito. Também destacamos que o Plano Nacional de Educação (PNE), já no ano de 2001, prevê 10% dos créditos curriculares para os cursos de graduação das IES no Brasil.

Nessa etapa de construção do painel sobre como essas questões são abordadas em pesquisas acadêmicas, optou-se pela utilização de um programa de Análise de Dados Qualitativos com Auxílio de Computador (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software* - CAQDAS) – também conhecido como programa computacional de análise textual. Este tipo de análise textual com o emprego de técnica computacional também é conhecido na literatura como *Computer-Aided Text Analysis* – CATA (NEUENDORF, 2002, p. 52). No caso, elegemos o programa Iramuteq para identificar referências encontradas sobre o tema desta investigação e caracterizar possíveis

semelhanças nos procedimentos teórico-metodológicos adotados, a partir da análise dos títulos e resumos.

A escolha do *software* Iramuteq se deu em função de este ser de uso livre e gratuito e com fonte aberta. Ele foi desenvolvido por Pierre Ratinaud (LAHLOU, 2012; RATINAUD & MARCHAND, 2012) e licenciado por GNU GPL (v2) e possibilita análises estatísticas sobre *corpus*⁴ textuais e sobre tabelas indivíduos/palavras. Ele ancora-se no *software* R⁵ e na linguagem Python⁶.

Além da justificativa citada para escolha do programa, destacamos ainda o amplo número de ferramentas para análise de dados qualitativos com base na lexicometria, ou estatística textual (Camargo, 2005; Sousa, Rodrigues, Rocha, & Martins, 2009).

A análise textual ou análise do discurso assistida por computador e tratamento automático do discurso, segundo Marchand (2013), estão apoiadas metodologicamente na lexicometria, que consiste em um conjunto de procedimentos formais que possibilitam a reorganização da estrutura de um texto ou conjunto de textos, bem como a realização de cálculos estatísticos baseados no vocabulário utilizado. Essa abordagem emprega métodos quantitativos para análise de dados qualitativos, objetivando observar as características de um conjunto de comunicações, tais como aspectos semântico-lexicais e pragmáticos (SALEM, 1986).

Marchand (2013) afirma que a análise lexicométrica questiona a seleção das palavras e suas relações com as condições de produção. Reinert (2009) destaca a utilidade da análise lexical com o uso de variáveis categóricas de contexto no tratamento dos dados, permitindo a consideração das relações entre os textos e suas condições de produção e recepção. A análise lexical pode, por exemplo, ser utilizada para investigar diferenças significativas no conteúdo produzido por participantes de uma pesquisa em função de suas características e seus grupos de pertença.

Outra vantagem do programa escolhido para esta fase é sua capacidade de fazer análises textuais considerando o contexto, ao invés da análise das palavras isoladas, um limitador clássico de outros *softwares* utilizados para processar dados textuais em análises estatísticas. Isso é possível pelo fato de ele ser baseado no algoritmo do *Analyse Lexicale par Context d'un Ensemble de Segments de Texte* (ALCESTE).

Segundo Silva e Ribeiro (2021), o ALCESTE foi um *software* criado em 1986 por Max Reinert com o objetivo de analisar a estrutura da distribuição do vocabulário em um *corpus* textual

⁴ *Corpus* é um conjunto de textos construídos pelo pesquisador e que forma o objeto de análise (CAMARGO; JUSTO, 2013). No caso desta pesquisa, o *corpus* será o conjunto de dados extraídos dos resumos dos trabalhos selecionados conforme parâmetros a serem explicitados para cada descritor.

⁵ Disponível em: www.r-project.org Acesso em: 15 jun. 2023.

⁶ Disponível em: www.python.org Acesso em: 15 jun. 2023.

e processar o conjunto de dados como um todo unitário, superando de vez a limitação de análise em palavras isoladas.

Esses softwares, Iramuteq e ALCESTE, possibilitam identificar o contexto em que as palavras ocorrem. Eles executam análise lexical do material textual e particionam o texto em classes hierárquicas, identificadas a partir dos segmentos de textos que compartilham o mesmo vocabulário, facilitando, assim, o pesquisador conhecer seu teor” (SALVIATI, 2017b, p. 4).

O Iramuteq permite uma série de análises de dados textuais, desde a lexicografia básica, informando a frequência de palavras, até análises multivariadas, como classificação hierárquica descendente e análises de similitude. O *software* ainda dispõe de ferramentas de visualização bem claras e compreensíveis, como análise de similitude e nuvem de palavras.

Por fim, relembremos que a revisão da literatura é um processo importante da pesquisa científica e não pode ser considerada um empreendimento isolado, mas uma construção coletiva da comunidade acadêmica, pois cada nova investigação vai completando ou contestando contribuições anteriores de determinado estudo do tema (ALVES, 1992). Logo, a revisão crítica de teorias e pesquisas visando à elaboração de um mapeamento do estado do conhecimento deixa de ter um caráter meramente formalístico ou até mesmo burocrático, como aponta Alves (1992), e passa a ser uma importante ferramenta na construção do objeto de pesquisa.

A revisão da literatura deste trabalho tenciona: a) dar suporte conceitual sobre a extensão universitária no contexto brasileiro nas suas diversas nuances e entrelaçamentos; b) ressaltar possíveis contribuições da presente pesquisa amparada por estudos, análises e conclusões de outros autores de modo a amparar nossas problematizações; c) e identificar possíveis contradições, lacunas, enumerar discrepâncias, além de confirmar resultados ou pontos de concordância consolidados, já que, segundo Marconi e Lakatos (2017), esse é o papel da revisão.

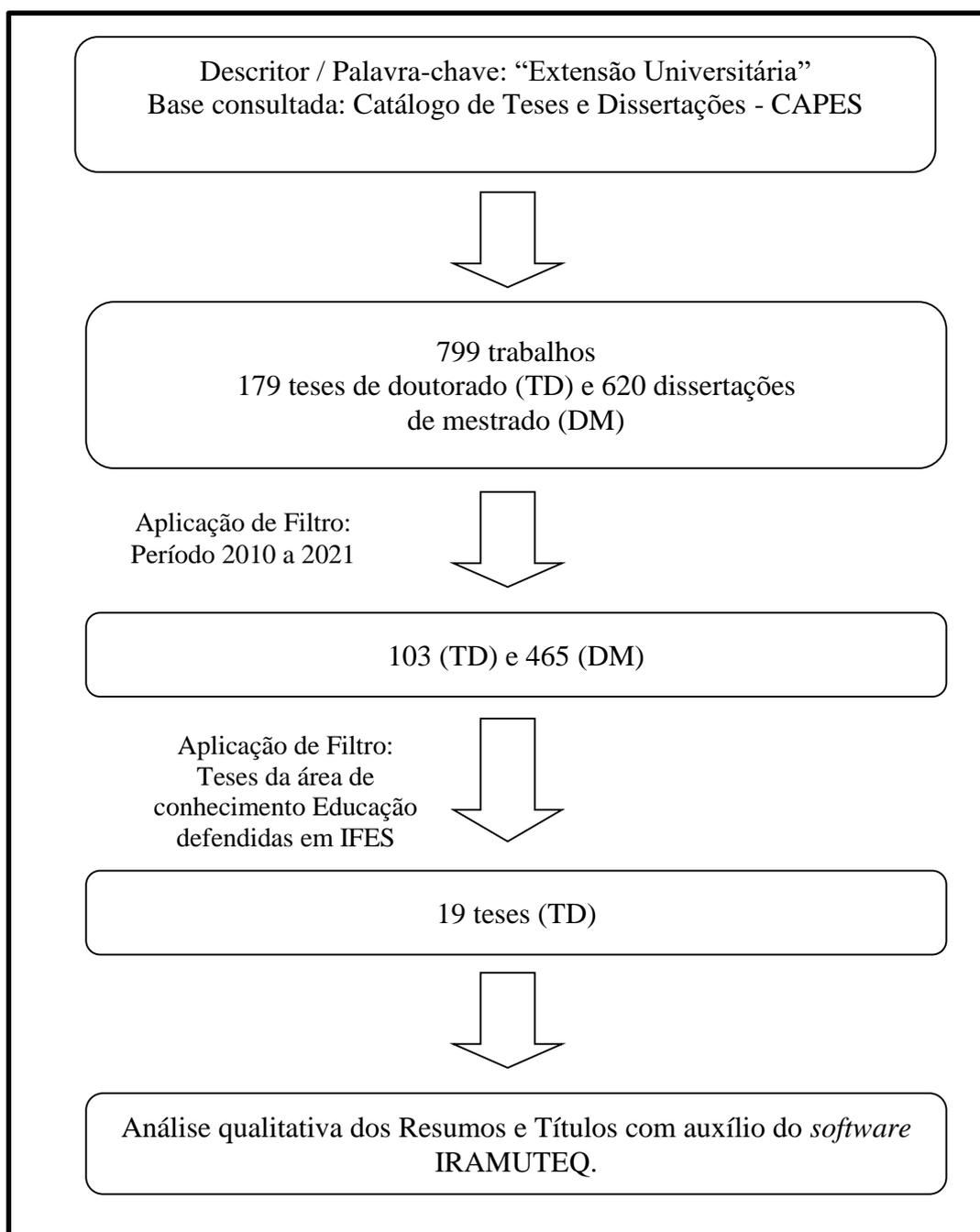
1.1. O que as teses e dissertações nos trazem sobre a extensão universitária

O resultado preliminar da busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes para o termo “extensão universitária” foi de 179 teses de doutorado (TD) e 620 dissertações de mestrado (DM). A primeira filtragem empreendida foi a de um recorte temporal de 2010 a 2021, considerando as discussões e os documentos já apontados.

Após a aplicação deste primeiro filtro, obteve-se o resultado de 103 TD e 465 DM, o que nos levou a seguir a orientação de Oliveira e Ferreira (2014), que afirmam não ser necessária uma cobertura exaustiva de toda literatura existente, pois inevitavelmente muita coisa passaria despercebida, dado o aumento frequente das produções. Portanto, estabelecemos como critério para refinar os resultados da pesquisa filtrar por teses da área de conhecimento Educação defendidas em IFES.

Com essa última estratégia de filtragem obteve-se 19 trabalhos, elencados no Quadro 02. A escolha de filtrar por trabalhos defendidos na área de Educação em IFES ocorreu em função das particularidades e similaridades na concepção e execução das práticas extensionistas. Os dados das teses que emergiram da pesquisa foram registrados em planilha do Excel (Apêndice A), por colunas com a seguinte organização: a) número; b) tese ou dissertação; c) autor; d) título; e) ano de publicação; f) resumo; g) palavras-chave (descritores); h) filtros.

Quadro 2 – Resumo da estratégia e resultados do levantamento bibliográfico para a construção do *corpus* com o descritor “extensão universitária”



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de levantamento realizado em setembro de 2021.

Quadro 3 – Relação dos documentos analisados para o descritor “extensão universitária”

Nº	Autor	Título	Ano
1	Alcides Leao Santos Junior	A Extensão Universitária E Os Entrelaços De Saberes.	2013
2	Patricia Elaine Pereira dos Santos	Extensão, Conhecimento E Democratização Da Universidade Pública: Conexões Possíveis Nos Espaços Tempos Do Currículo Acadêmico	2014
3	Janaina Cristina de Jesus	A Extensão Em Universidades Comunitárias Católicas: Tensões Entre Ciência, Fé, Estado E Mercado	2016
4	Sandra Cristina Souza Reis Abreu	Universidade E Escola Básica: O Papel Da Extensão Universitária Na Formação De Professoras E Professores Em Educação Científica	2015
5	Eliane Aparecida Galvao dos Santos	A Dinâmica De Ações Extensionistas Na Formação Continuada De Professores Municipais De Santa Maria/Rs: A Tessitura De Processos Formativos	2013
6	Maria do Perpetuo Socorro de Lima Costa	Projetos De Extensão Da Universidade Federal Dos Vales Do Jequitinhonha E Mucuri/Diamantina Em Escolas De Educação Básica: Ações, Concepções E Desafios	2015
7	Andrea Kochhann Machado	Formação Docente E Extensão Universitária: Tessituras Entre Concepções, Sentidos E Construções	2019
8	Maria das Dores Pimentel Nogueira	A Participação Da Extensão Universitária No Processo De Descolonização Do Pensamento E Valorização Dos Saberes Na América Latina	2019
9	Romario Geraldo	A Extensão Nos Institutos Federais De Educação, Ciência E Tecnologia De Minas Gerais	2015
10	Jacqueline dos Santos Silva	Ações Afirmativas E Equidade Formativa Na Universidade Federal Da Bahia: Um Estudo Sobre Ações Gestoras No Ensino, Na Pesquisa E Na Extensão	2019
11	Bruna Alice Taveira de Lima	Vozes Da Maré: Extensão Popular E A População Marisqueira De Cabedelo-Pb	2019
12	Jose Paulo Gatti	Extensão Universitária No Brasil: A Experiência Formativa Na Área De Educação Da Ufscar	2019
13	Ana Carmen de Souza Santana	Uma Proposta De Ciclos Formativos Em Educomunicação Baseados Na Práxis Fedathiana: O Case Do Crid	2019
14	Leonir Amantino Boff	Educação Do Campo No Portal Da Amazônia: Entrelaçamentos Ético-Político-Estéticos	2014
15	Edson Rodrigues Santana	A Abordagem da Natureza da Ciência Subsidiada Por Recursos Fílmicos em uma Comunidade de Prática	2014
16	Patricia Lichtenfels	O Cuidador Familiar, o Paciente Gravemente Enfermo e a Morte: A Visão e os Possíveis Aprendizados de Familiares Cuidadores de Pacientes Gravemente Enfermos em Uma Comunidade De Baixa Renda De Um Centro Urbano Brasileiro	2013

17	Clayton da Silva Carmo	Epistemologia da Bicicleta: Processos Educativos Emergentes Na Prática Do Pedalar	2017
18	Carolina Bessa Ferreira de Oliveira	A Educação nas Prisões Brasileiras: A Responsabilidade da Universidade Pública	2017
19	Tiago Zanqueta de Souza	A Extensão Popular em Educação Ambiental e Seus Processos Educativos	2017

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os títulos e resumos extraídos dos documentos foram organizados e salvos em uma lista em formato *txt* formando o *corpus* textual para a análise do conteúdo com o uso do Iramuteq.

O programa dispõe de um conjunto variado de procedimentos lexicométricos: estatísticas textuais clássicas, análise de especificidades, Classificação Hierárquica Descendente (CHD), Análise Fatorial por Correspondência (AFC), análise de similitude, análise prototípica de evocações e nuvem de palavras (Camargo & Justo, 2013, 2017; Péliissier, 2017; Ratinaud, 2014).

Nesta primeira etapa, foram aplicadas, especificamente, as estatísticas textuais clássicas e a nuvem de palavras em função da limitação do *corpus* selecionado (títulos e resumos). As análises em questão permitirão explorar aspectos formais dos conjuntos de textos, o que pode facilitar a identificação de estilos discursivos que caracterizam a produção linguística de um autor, grupo, fonte documental ou contexto de coleta.

As estatísticas textuais clássicas desagregam os textos em partes (frases), palavras contadas individualmente e formas linguísticas simplificadas através do processo de lematização, como descrito por Salem (1986). Esse passo é necessário para compilar um dicionário de formas principais (como verbos, substantivos e adjetivos) e secundárias (incluindo pronomes, preposições e verbos auxiliares), que é usado em outras análises.

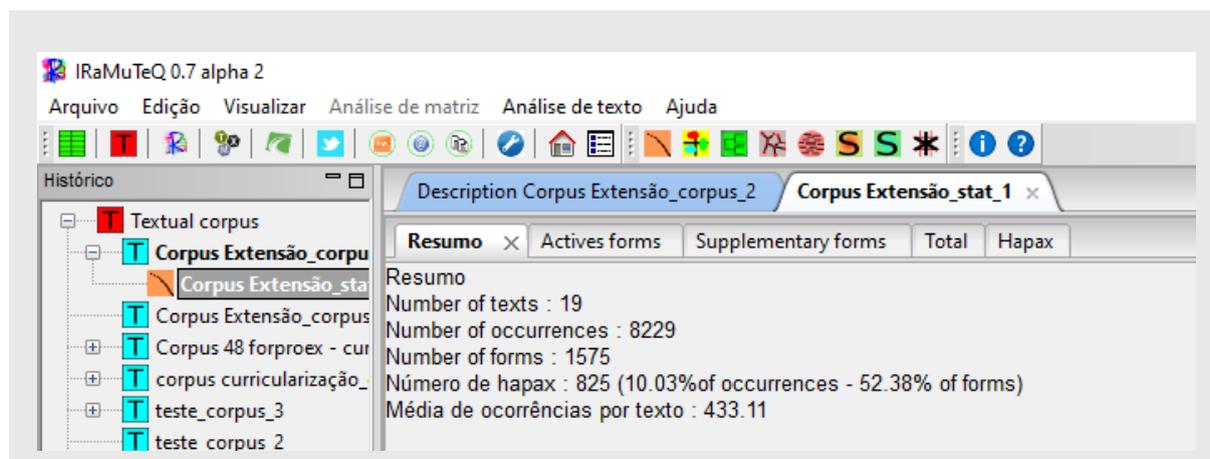
Os resultados obtidos permitem investigar as características do vocabulário utilizado, incluindo a frequência de palavras contadas individualmente e dos tipos gramaticais, o número total e por texto de ocorrências, palavras usadas apenas uma vez (hápax⁷), entre outros aspectos relevantes.

A primeira ação ao proceder à análise do *corpus* foi verificar se a quantidade de textos considerados no processamento pelo programa coincide com o *corpus* textual preparado, ou seja, pode haver situações em que o Iramuteq não lê todos os textos. A validade estatística textual só é considerada válida se tiver um alcance de, no mínimo, 70% do total de textos inseridos.

⁷ Um hápax é uma palavra que aparece registrada somente uma vez em um dado idioma. No Iramuteq, esta expressão designa uma palavra que se utilizou ou registrou apenas uma vez em um *corpus* (SALVIATI, 2017b).

A Figura 02 apresenta uma espécie de resumo da análise de texto estatística (Estatísticas Textuais Clássicas), que confirma o processamento de 19 textos (*Number of texts*), com 8.229 palavras (*Number of occurrences*) e 1.575 palavras diferentes (*Number of forms*). Nas outras abas, são apresentadas separadamente as formas ativas (*Actives forms* – verbos, substantivos e adjetivos), formas suplementares (*Supplemantary forms* – pronomes, preposições e verbos auxiliares) e hápax.

Figura 1 – Resumo da análise estatística para *corpus* textual “Extensão Universitária”



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do programa Iramuteq.

Após processar o *corpus* textual, o *software* organiza um dicionário das palavras em suas formas reduzidas com base na lematização do *corpus*, ou seja, de suas raízes léxicas⁸. De acordo com Silva e Ribeiro (2021, p. 4), o *software* transforma o conjunto de textos em conjunto de segmentos de textos, “realizando a análise lexicográfica fazendo um cruzamento das unidades de contexto elementar e criando uma tabela a partir das formas reduzidas do dicionário anteriormente criado”.

O mesmo processo de análise é descrito por Camargo e Justo (2013) como análises lexicais clássicas, onde o programa identifica e reformata as unidades de texto — Unidades de Contexto Iniciais (UCI) — transformando-as em Unidades de Contexto Elementares (UCE), além de identificar a quantidade, frequência média e o número de palavras com uma única frequência (hápx). Por fim, cria um dicionário de formas reduzidas identificando formas ativas e suplementares.

Dentre os 825 termos que ocorreram uma única vez (hápx) no *corpus* analisado, não foi identificado nenhum que apresentasse relevância ou pertinência ao presente estudo.

⁸ No caso, agrupar as palavras considerando suas raízes lexicais, agrupando diferentes formas da mesma palavra em termos de forma e sentido. Daí “pedagogia – pedagógico – didático”, por exemplo.

Com interesse em identificar as formas ativas que se repetem nos trabalhos selecionados e com a finalidade de demonstrar a convergência entre eles, o que justifica a escolha e filtros realizados, destacamos no Quadro 4 a relação de formas ativas elaborada pelo *software* com ênfase nos termos relevantes aos objetivos da pesquisa.

Da lista de formas ativas apresentada pelo programa, foram selecionadas aquelas que têm relação com a temática analisada. Logo, o quadro parte deste princípio e de um recorte de termos com frequência maior ou igual a dez ocorrências.

Além da seleção dos termos também foi realizada uma consolidação manual por aproximação de sentidos após análise textual, como, por exemplo, os termos: emancipadora / emancipatória / protagonismo; extensão/extensionista/extensionistas; universitário/estudante/aluno.

Quadro 4 – Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para *corpus* textual “extensão universitária” (n ≥ 10)

Forma	Freq.	Forma	Freq.	Forma	Freq.
Extensão / extensionista / extensionistas	133	Pedagogia / pedagógico / didático	23	Histórico / trajetória	13
Universitário / estudante / aluno	74	Perspectiva	21	Emancipadora / emancipatória / protagonismo	13
Pesquisa	73	Estudo	21	Experiência	12
Universidade	66	Ciência / científico / epistemologia	21	Cuidador	12
Educação	49	Realizar	20	Analisar	12
Professor	36	Acadêmico	20	Metodológico / metodologia	12
Ação	35	Público	17	Vida	11
Formação / aprendizado	35	Trabalho	16	Sujeitar	11
Concepção / criação	35	Social	16	Grupo	11
Processo	33	Popular	16	Espaço	11
Análise	31	Formativo	16	Educativo	11
Projeto	30	Ambiental / socioambientais	16	Docente	11
Escola	30	Teórico	15	Desenvolver	11
Relação	27	Político	15	Compreender	11
Prático	26	Atividade	15	Sociedade	10
Curso	26	Comunidade	14	Práxis	10
Conhecimento	25	Sentido	13	Investigação	10
Ensino	24	Qualitativo	13	Discussão	10

Campo	23	Cultura / cultural / sociocultural	13	Cuidar	10
-------	----	---------------------------------------	----	--------	----

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do programa Iramuteq.

Podemos interpretar as ocorrências considerando dois conjuntos. O primeiro conjunto é, justamente, o lacunar: os termos com ocorrência inferior a 10, que se encontram no quadro seguinte. Do conjunto de termos com tal frequência, destacamos alguns, sendo eles, inicialmente: cuidado, serviço, comunicação e prestação, o que pode indicar: (a) trabalhos que ainda trazem a visão de extensão em paralelo com o assistencialismo; (b) trabalhos que apresentam a historicidade do desenvolvimento da extensão no país, o que passa por apresentar as vertentes do assistencialismo, da prestação de serviços; (c) a forte influência de Paulo Freire na construção conceitual da extensão universitária no Brasil.

Segundo Freire (1980), a extensão surge como a substituição de uma forma de conhecimento por outra. Outra definição, ainda em caráter gnosiológico, se refere à pura ação de estender, onde o conteúdo estendido se torna estático. Os modelos aparecem em dicotomias excludentes, nas quais não é possível uma simbiose de conhecimento, mas, por exemplo, a predominância da técnica sobre a prática. A ausência da criticidade autêntica, capaz de conscientizar os seres sociais a serem sujeitos de transformação do mundo, causa a fragilidade presente nas relações de saber. Conhecimento não se refere apenas ao que está escrito nos livros didáticos, mas em tudo que se estabelece nas relações homem – homem e homem – mundo.

A extensão é posta como mera transmissora de mensagens que são aceitas sem barreiras ou reflexão. Voltando aos estudos de base, parece algo muito semelhante à famosa teoria hipodérmica – também conhecida como teoria da bala mágica –, na qual a informação é absorvida em caráter totalitário, sem reflexão ou contraponto de ideias. Então, uma vez que, de acordo com Freire (1980), a comunicação talvez caiba melhor no conceito de troca de saberes entre os interlocutores, o correto seria trabalhar com este termo?

Quadro 5 – Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para *corpus* textual “extensão universitária” (n < 10)

Forma	Freq.	Forma	Freq.	Forma	Freq.
Reflexão	9	Democratização	6	Prestação	3
Participação	9	Contribuição	6	Potencialidade	3
Gestor	9	Tecnologia	5	Potencial	3
Diálogo	9	Promover	5	Mudança	3
Cuidado	9	Produção	5	Interculturalidade	3
Comunitário	9	Participar	5	Indissociabilidade	3
Científico	9	Orientar	5	Igualdade	3
Brasileiro	9	Latino	5	Hegemônico	3
Brasil	9	Envolvido	5	Freire	3
Realidade	8	Empírico	5	Formar	3
Profissional	8	Emancipação	5	Descolonização	3
Problema	8	Desenvolvimento	5	Aluno	3
Pensar	8	Demanda	5	Afetivo	3
Paciente	8	Contribuir	5	Viver	2
Extensionista	8	Construir	5	Sociocultural	2
Educacional	8	Conhecer	5	Socioambientais	2
Crítico	8	Autonomia	5	Opressão	2
Crítica	8	Aprendizado	5	Neoliberal	2
Currículo / Curricular	8	Serviço	4	FORPROEX	2
Transformação	7	Inclusão	4	Entrelaçar	2
Pedagógico	7	Emancipadora	4	Entrelaçamento	2
Municipal	7	Diversidade	4	Dominação	2
Cultura	7	Digital	4	Dominante	2
Visão	6	Didático	4	Dialógico	2
Natureza	6	Cultural	4	Dialético	2
Nacional	6	Criação	4	Conviver	2
Interação	6	Constituição	4	Convergência	2
Instituição	6	Comunicação	4	Colonização	2
Graduação	6	Vivenciar	3	Coletivo	2
Epistemologia	6	Valorização	3	Assistência	2

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do programa Iramuteq.

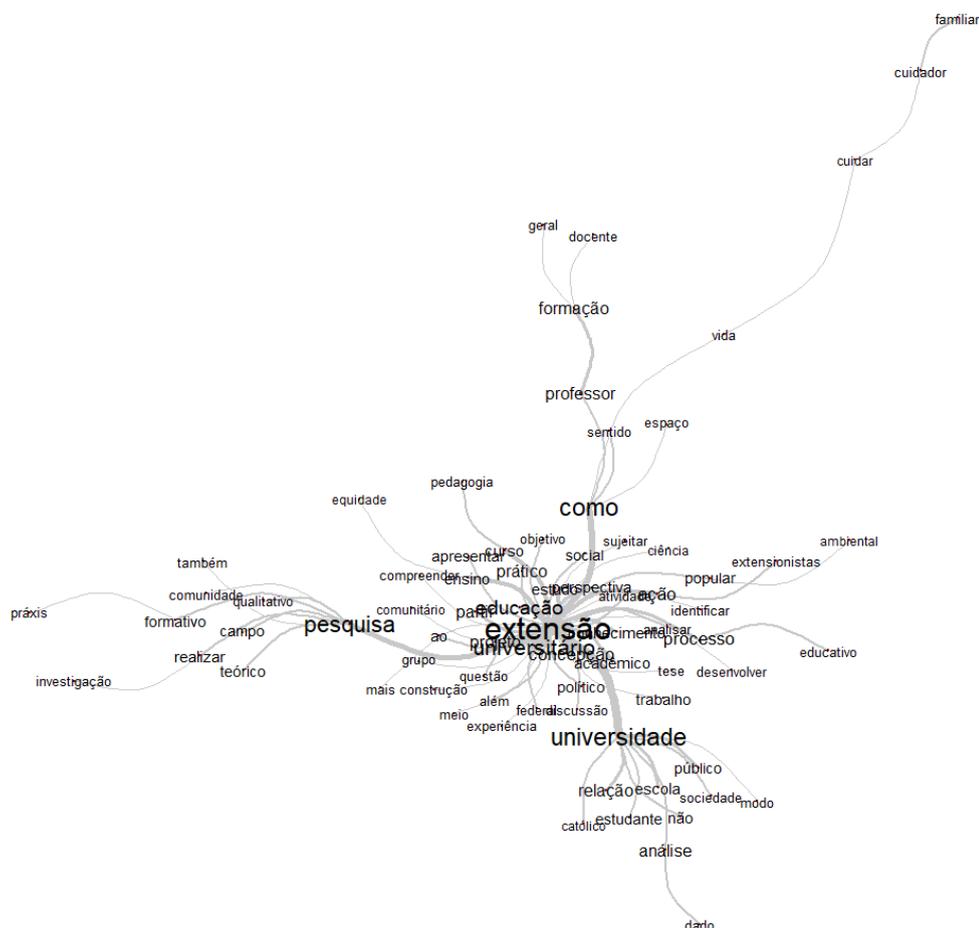
Além dos termos citados, é interessante notar que, apesar de indissociabilidade estar nesse conjunto de poucas ocorrências, identificamos um indício deste princípio pela frequência dos termos que estão relacionados à sua concepção: ensino-pesquisa-extensão.

Através da análise de similitude, pode-se demonstrar a relevância das ligações entre os termos citados. Conforme proposto por Flament (1986 *apud* PONTES; OLIVEIRA; GOMES,

2014), esta técnica destina-se à averiguação da quantidade de conexões que um dado elemento mantém com outros da representação.

A fim de exemplificar, traremos um gráfico de análise de similitude para os termos das formas ativas, elaborado pelo programa para o *corpus* Extensão universitária, tendo como recorte a frequência maior ou igual a dez ($n \geq 10$).

Figura 2 – Gráfico de similitude para termos de formas ativas do *corpus* “Extensão Universitária” com frequência $n \geq 10$

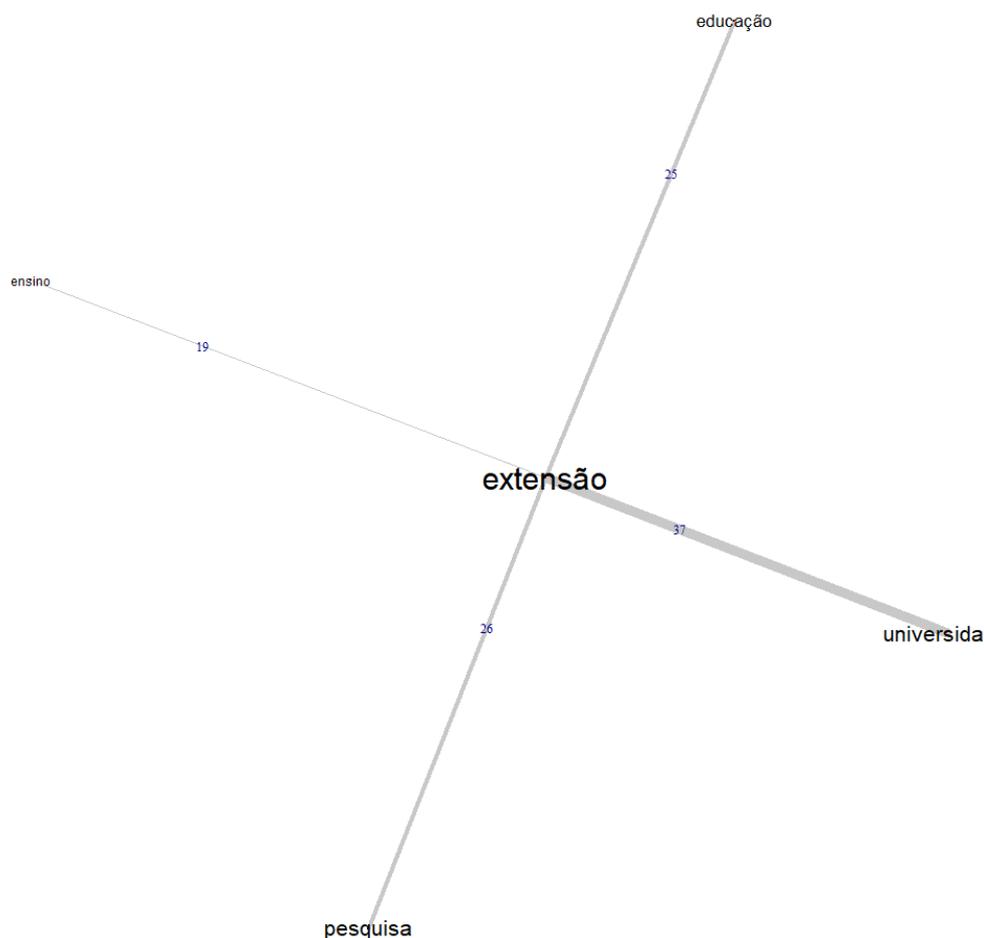


Fonte: Elaborado pelo autor com Iramuteq.

É possível notar as ligações mais importantes que são destacadas pela espessura da linha que une os termos. Neste sentido, destacam-se os termos já citados: educação, extensão, pesquisa e outros.

Já a representação gráfica apresentada a seguir foi elaborada intencionalmente a partir da escolha dos termos: ensino, pesquisa, extensão, educação e universidade, com a finalidade de verificar suas conexões e relevância de uma forma mais objetiva.

Figura 3 – Gráfico de similitude para termos selecionados: extensão, universidade, ensino, educação e pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor com Iramuteq.

Destaca-se também, além da relevância e das conexões entre os termos selecionados que indicam o princípio da indissociabilidade, a centralidade da Extensão universitária entre os trabalhos analisados. Pecora e Sá (2008) asseveram que a análise de similitude não permite confirmar a centralidade dos elementos, mas indica a provável participação dos elementos representados no núcleo central.

Seguindo a premissa de que ensino-pesquisa-extensão devem ser indissociáveis, destacamos o trabalho intitulado “Formação docente e extensão universitária: tessituras entre concepções, sentidos e construções”, de Andrea Kochhann Machado, defendida em 2019 pela Universidade de Brasília (UnB). A pesquisadora defende, ao longo de sua tese, o entrelaçamento da pesquisa, do ensino e da extensão como alicerce da prática pedagógica, além de uma concepção para indissociabilidade de unidade dos projetos de pesquisa, com os projetos de extensão, com as ações

de ensino. Para a autora, é fundamental que as universidades assumam, de fato, a indissociabilidade, especialmente em face da obrigatoriedade legal com a curricularização ou creditação da extensão nos currículos. Segundo ela, isso fortalecerá a extensão e, conseqüentemente, trará benefícios aos estudantes:

A extensão sendo assumida pelos pares educacionais (gestores, administrativos, servidores gerais, docentes, acadêmicos e sociedade) pode vir a ser atividade que promova uma formação mais próxima do real, considerando a prática social em variados espaços formativos, sejam escolares e/ou não escolares, em momentos diversos e situações concretas, entendidas como estágio vivo de aprendizagem, que pode ocorrer desde o primeiro contato com a universidade. (MACHADO, 2019, p. 53).

Tal visão é corroborada pelo sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, que reafirma o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: “as reformas devem partir do pressuposto que no século XXI só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão. Sem qualquer destes, há ensino superior, não há universidade” (SANTOS, 2011, p. 65).

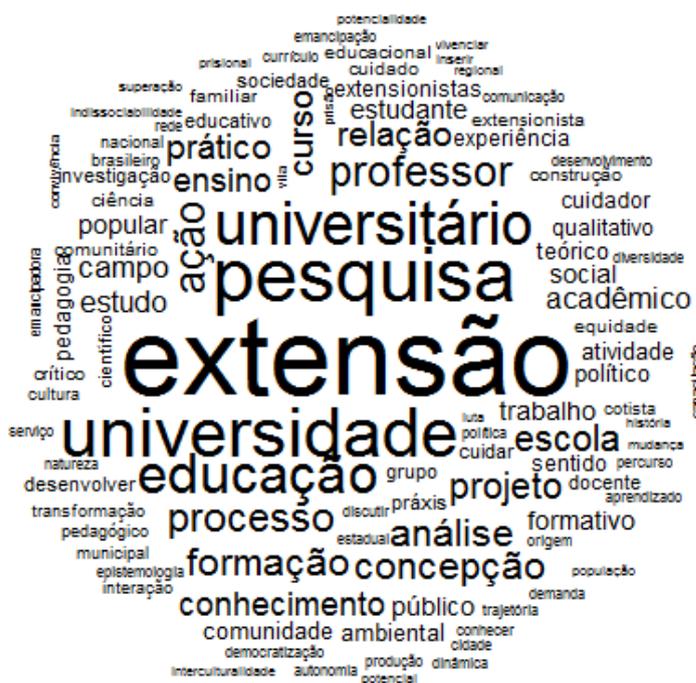
O segundo conjunto considera, de forma quase automática, as palavras com maior frequência. Nesse caso, temos a prevalência de termos com frequência de até 40 ocorrências, cuja entrelaçamento não traz novidades quanto à relação extensão-pesquisa-universidade-educação (ensino) e a figura do professor. Os termos que se encontram abaixo de 39 ocorrências demandam uma análise do texto completo para inferências mais densas. No entanto, elas indicam a emergência de questões mais recentes nas últimas décadas (ambiental e socioambientais) ao lado de outras que tradicionalmente se relacionam ao campo da extensão (trabalho; social; popular). A ocorrência do termo emancipação também desperta interesse, por conta do período de seleção e as discussões que trazem Paulo Freire para os estudos que tomam a temática da extensão.

No âmbito dessa análise lexical, criamos uma nuvem de palavras (Figura 3) que possibilita uma rápida identificação das palavras-chaves de um *corpus*, pois as palavras mais importantes aparecem no centro da imagem e são exibidas com fontes maiores de acordo com o indicador de frequência (SALVIATI, 2017b, p. 79).

A nuvem abaixo representada foi realizada a partir das formas ativas com frequência maior que 10 e excluindo alguns termos que podem ser considerados conectores ou auxiliares, tais como: *e, como, ao, não, mais, também, além e modo*.

Esse elemento gráfico é bastante útil, mesmo para leitores que não estão familiarizados com a temática em questão, pois ele indica de forma evidente os assuntos mais relevantes do texto. No caso em questão, a nuvem de palavras ratifica que os textos selecionados priorizam a mesma área e suas vertentes, objeto do presente estudo.

Figura 4 – Nuvem de palavras criada a partir do *corpus* textual “extensão universitária”



Fonte: Elaborado pelo autor através do programa Iramuteq.

A nuvem de palavras reforça, por meio de uma imagem visualmente significativa em termos de ordenação, o que já foi identificado no Quadro 3 sobre as frequências de formas ativas. Nesse caso, também destacamos a ausência do ambiente digital e até mesmo do termo EaD, que, visualmente, fica mais evidente. Isso demonstra a baixa relação entre extensão e as TIC, pelo menos até o período das publicações. Acreditamos que um levantamento em artigos mais recentes este cenário já deve apresentar mudanças em função da pandemia de covid-19.

Dando continuidade às análises, após a discussão sobre a alta e baixa frequência das formas ativas, passamos a discutir a aproximação ou o distanciamento entre elas e as concepções ou conceitos de extensão universitária que emergem dos documentos oficiais.

Alguns eventos são determinantes no panorama histórico da Extensão e auxiliaram a comunidade acadêmica a discutir e construir o seu conceito. Destaca-se, a princípio, a criação do Forproex, em 1987, que visa à promoção da articulação de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (SÍVERES *et al.*, 2013, p. 86). Já em 1988 a Constituição faz o reconhecimento legal dessa atividade acadêmica, trazendo em seu texto a “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, art. 207) e estabelecendo que “as atividades

universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público” (BRASIL, 1988, art. 213, §2ª).

Em 2001, atendendo ao Plano Nacional de Extensão Universitária – Lei nº 10.172, surge a proposta de que 10% do total de créditos exigidos para a graduação devam ser reservados para a atuação dos estudantes em ações extencionistas (Meta 23). Finalmente, em 2012 são lançados a Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012) e o Plano Nacional de Extensão Universitária – Lei nº 10.172, que propõem a integração curricular da extensão, a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Extensão e a incorporação dos aspectos formativos da extensão nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação (SÍVERES *et al.*, 2013, p. 86).

O conceito de Extensão Universitária, definido no Primeiro Encontro Forproex de 1987, não difere muito do que emergiu no Forproex de 2012. A mudança aconteceu apenas na estrutura do texto, sem alterar sua essência: “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” (FORPROEX, 2012, p. 15).

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade. (FORPROEX, 2012, p. 28).

Além da consolidação conceitual, destaca-se que, a partir de 2003, o Forproex elegeu cinco diretrizes para nortear a formulação e a execução das ações de Extensão Universitária nas IFES, de forma ampla e aberta, sendo elas as seguintes: **Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante, e Impacto e Transformação Social** (NOGUEIRA, 2013, p. 41, grifo nosso).

Quadro 6 – Definições resumidas das diretrizes da extensão segundo a Política Nacional de Extensão

Diretriz	Definição resumida
Interação dialógica	“Desenvolvimento de relações entre Universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo e troca de saberes.”
Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade	“A combinação de especialização e visão holísticas pode ser materializada pela interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas do conhecimento, assim como pela construção de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais.”
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.”
Impacto na formação do estudante	“Atividades extensionistas constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensinam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira. Como preconizado na Constituição de 1988 e regulamentado pela PNE 2001-2010, a participação do estudante nas ações de Extensão Universitária deve estar sustentada em iniciativas que viabilizem a flexibilização curricular e a integralização de créditos logrados nas ações de Extensão Universitária.”
Impacto e transformação social	“Reafirma a Extensão 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.”

Fonte: Elaborado a partir de FORPROEX (2012, pp. 30-35).

Esses conceitos fundamentais da Extensão, que serão aprofundados e discutidos em capítulo específico, podem ser cotejados com as formas ativas do *corpus* textual “Extensão Universitária”. Para tanto, apresentamos, no Quadro 7, um levantamento considerando os termos extraídos de

documentos oficiais (FORPROEX, CNE – MEC, PROEXC – UNIRIO) e os termos que aparecem nos resumos dos trabalhos selecionados para análise.

Quadro 7 – Relação quantitativa entre termos definidores da “extensão universitária no Brasil” e termos correlatos ou correspondentes que emergiram do *corpus* textual

Termos dos documentos oficiais	Termos que se relacionam apresentados nos trabalhos selecionados	Somatório de frequência dos termos
Extensão	Extensão / extensionista / extensionistas	133
Ensino - Educativo	Educação / formação / aprendizado / educativo / formativo / teórico / educacional	134
Pesquisa	Pesquisa / investigação / investigar	89
Processo	Concepção / criação / processo / análise / projeto	129
Indissociabilidade	Indissociabilidade	3
Interdisciplinar	Interculturalidade	3
Aluno	Universitário / estudante / aluno	74
Cultural	Cultura / cultural	13
Científico	Ciência / científico / epistemologia	21
Político	Político	19
Interação	Relação / interação / participação / participação	49
Transformadora	Transformação / inclusão / diversidade / emancipadora / emancipatória / protagonismo /	28
Universidade	Universidade	66
Sociedade	Sociedade / familiar / brasileiro / nacional / municipal / estadual / público / social / popular / comunidade / comunitário	115
Democratização	Democratização / luta / resistência	10
Prático	Ação / prático / praxis / empírico / atividade / produzir / criação / construção / serviço	114
Conhecimento	Conhecimento / metodologia	37

Fonte: Elaborado pelo autor.

Não há surpresa em verificarmos que as 133 ocorrências do termo “extensão” alinham os trabalhos com os documentos oficiais. O mesmo podemos afirmar com relação à alta prevalência dos termos “ensino/educativo”; “processo”; “sociedade” e “prático”. O que abre margem para discussões é a baixa ocorrência das formas ativas relacionadas aos termos “indissociabilidade” e

“interdisciplinar”. No caso, esse distanciamento com os documentos oficiais corrobora a discussão empreendida quando abordamos a frequência das formas ativas.

Seguindo outra funcionalidade disponibilizada pelo programa, realizamos uma análise de concordância para os termos “currículo” e “curricular” com o intuito de verificar similaridades entre os trabalhos encontrados e os objetivos da presente tese, que se propõe a problematizar a creditação da Extensão no currículo dos cursos de graduação EaD.

A análise de concordância é uma funcionalidade do Iramuteq que permite verificar onde os termos ocorrem dentro de um segmento de texto. Em outras palavras, mostra o segmento de texto (frases anteriores e posteriores) no qual determinado termo aparece – no caso, o termo que o pesquisador indicar.

Como resultado, tivemos sete segmentos de textos destacados (Quadro 8), dentre os quais encontramos possibilidade de convergência apenas no Corpus_2 que corresponde à Tese selecionada e catalogada com o número 02, de autoria de Santos (2014).

Quadro 8 – Trechos obtidos para análise de concordância dos termos currículo e curricular

<p>**** *Corpus_7 (Tese 7) o corpus empírico se constituiu da análise do currículo do curso de pedagogia dos documentos institucionais da UEG dos projetos de extensão executados em 2018 e seus relatórios e das entrevistas semiestruturadas com os acadêmicos e os coordenadores dos projetos</p>
<p>**** *Corpus_2 (Tese 2) o presente trabalho é fruto de estudos sobre conhecimento e currículo acadêmico que circulam no espaço da extensão universitária interessa me mais particularmente problematizar o debate sobre conhecimento em meio às demandas de democratização endereçadas às universidades públicas do país</p>
<p>**** *Corpus_2 (Tese 2) nessa perspectiva proponho a interlocução de estudos sobre universidade e extensão universitária privilegiando a discussão sobre conhecimento e currículo acadêmico a partir de uma abordagem discursiva pós fundacional</p>
<p>**** *Corpus_13 (Tese 13) currículo e práticas educacionais aplicação pedagogia mão no bolso situações caixas pretas gambiarras situacionais generalizações científicas e metodologia sequência fedathi e validação</p>
<p>**** *Corpus_2 (Tese 2) proponho interagir com conceitos como extensão conhecimento estudante universidade ações afirmativas e currículo acadêmico dentro outros para ampliar o debate sobre democratização da na universidade pública</p>

**** *Corpus_13

identificar a abordagem comunicativa pedagógica didática curricular e metodológica no ecossistema educacional do crid à luz da práxis fedathiana e destacar os ciclos formativos como proposta educacional fundamentada na práxis fedathiana dos sujeitos e suas concepções subjacentes

**** *Corpus_7

entretanto o estudo aponta para uma perspectiva de práxis crítico emancipadora pois para além da dimensão curricular da atividade a análise das situações concretas mostraram que a prática na extensão pressupõe uma transformação do real

Fonte: Elaborado pelo autor com Iramuteq.

Ao se realizar uma leitura mais detalhada na referida tese, verificou-se apenas uma menção aos documentos normativos que instituem a creditação da extensão nos currículos. A autora, Santos, faz destaque à Política Nacional de Extensão e ao avanço que simboliza a institucionalização da área quando a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) identifica as atividades extensionistas como curriculares, reforçando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Esse feito é regulamentado no Plano Nacional de Educação de 2001-2010 (PNE 2001-2010), ao definir que no mínimo 10% dos créditos curriculares sejam feitos em atividades de natureza extensionista. Além disso, a autora indica que deve haver uma atenção especial no que diz respeito aos fatores limitantes da implementação dessa estratégia que, segundo ela, tem origem em posturas elitistas e conservadoras presentes em algumas universidades (SANTOS, 2014).

Muitas vezes, verifica-se a normatização da creditação curricular em ações de Extensão, mas restrições em sua 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 preceito constitucional e a legislação referida à Extensão Universitária não têm tido qualquer efeito sobre a vida acadêmica. (Política Nacional de Extensão, 2012; p. 15 *apud* SANTOS, 2014).

Ao identificar esse deslocamento entre os aspectos teórico-legais e prático-operacionais, Santos fornece uma importante contribuição para o presente trabalho, que poderá levantar as mesmas questões e aprofundá-las na pesquisa de campo.

Finalizando esta etapa, podemos afirmar, de forma geral, que as 19 teses da área de conhecimento Educação defendidas em Ifes, selecionadas para compor esta parte da revisão, apresentam uma convergência satisfatória em termos conceituais sobre a Extensão Universitária; em sua maioria, os trabalhos trazem um capítulo específico sobre a trajetória histórica da extensão no Brasil.

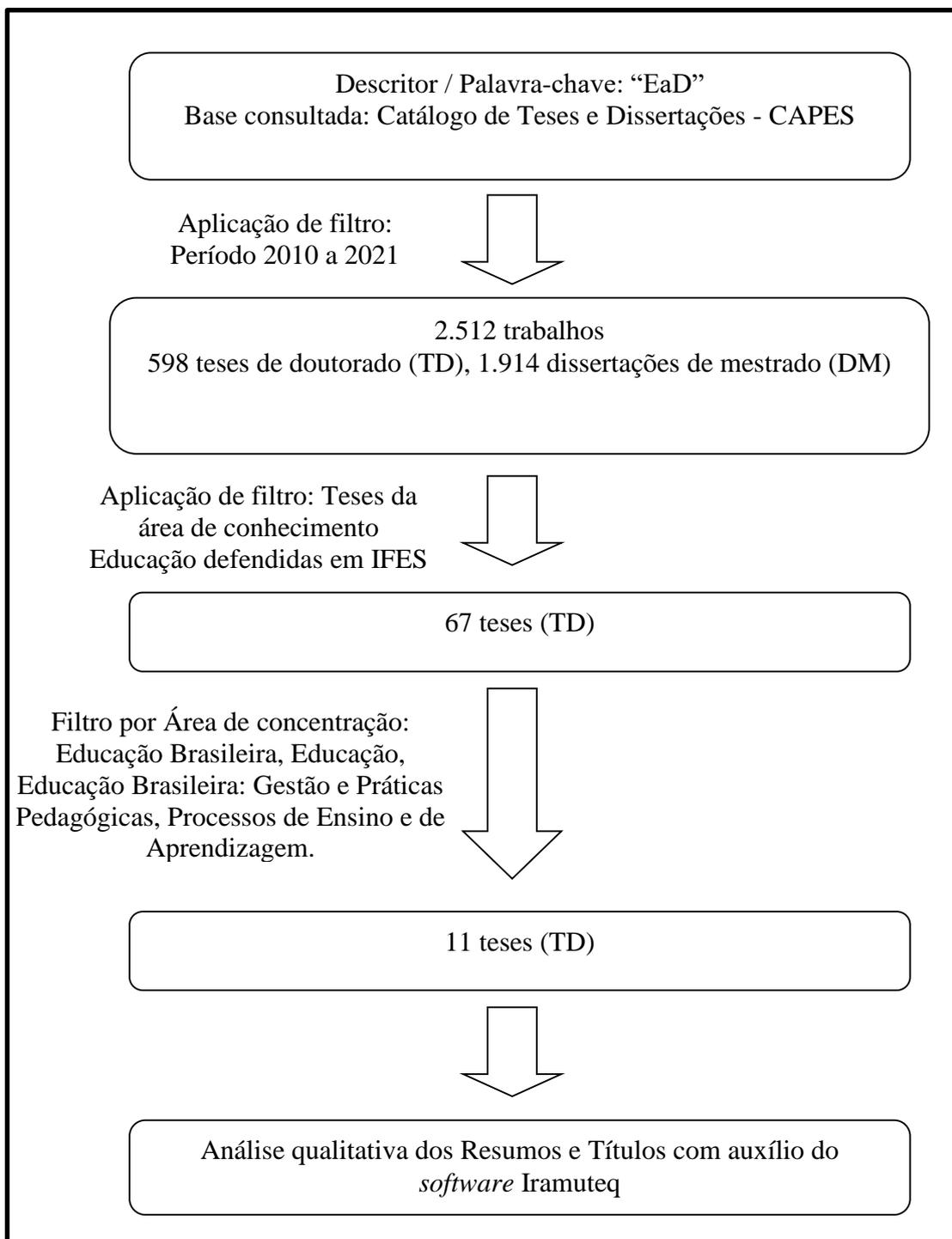
Diante das exposições apresentadas, acredita-se que o material levantado, mesmo que não esgote o tema, é adequado para as discussões referentes à Extensão Universitária no Brasil, uma vez que trazem contribuições históricas e contemporâneas sobre o atual papel do campo para a sociedade e para a universidade.

1.2 O que as teses e dissertações têm a dizer sobre Educação a Distância (EaD)

No levantamento realizado durante o processo de pesquisa para a presente tese, nota-se que, para o descritor “EaD”, escolhido por ser mais abrangente e atender aos requisitos da pesquisa, houve um retorno de 2.512 resultados, sendo 598 teses de doutorado (TD) e 1.914 dissertações de mestrado (DM) dentro do recorte temporal proposto (2010 a 2021) e seguindo o principal filtro adotado: teses da área de conhecimento Educação defendidas em IFES. Isso resultou em 67 trabalhos.

Para um maior refinamento, optamos pela aplicação de filtros na área de concentração, sendo eles: “Educação Brasileira”; “Educação”; “Educação Brasileira: Gestão e Práticas Pedagógicas”; “Processos de Ensino e de Aprendizagem”. Tal opção foi estabelecida a partir do entendimento de que as áreas educação – e, especialmente, educação brasileira – atendem aos requisitos desta pesquisa em função das particularidades do EaD no Brasil. Os filtros escolhidos complementam e satisfazem o interesse nas questões que envolvem a Extensão e a formação integral do estudante e, ainda como preconizam as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, “a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 2).

Quadro 9 – Resumo da estratégia e resultados do levantamento bibliográfico para a construção do *corpus* com o descritor “EaD”



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de levantamento realizado em setembro de 2021.

Após a filtragem ainda foram descartadas duas teses que tratavam de “Educação Ambiental Dialógica”, nas quais os autores utilizaram o termo EAD nas palavras-chave, como sigla.

Diante disso, foram localizadas 11 teses que tiveram seus títulos e resumos analisados. Os procedimentos de organização em planilha eletrônica dos resultados encontrados e a criação do corpus textual são idênticos aos realizados e descritos anteriormente para o descritor “extensão universitária” e estão disponíveis no Apêndice (A).

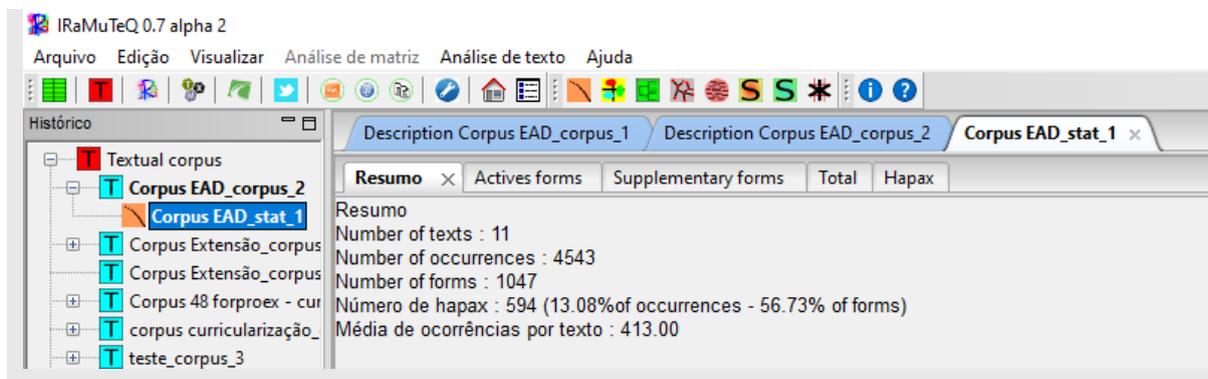
Quadro 10 – Relação dos documentos analisados para o descritor “EaD”

Nº	Autor	Título	ANO
1	Silvia Maria Perez	Ingressantes Na Licenciatura Em Pedagogia Do Sistema UAB/Ufscar: Quem São, O Que Pensam E Aprendizagens Iniciais.	2013
2	Eliane Do Rocio Alberti Comparin	Concepções E Tendências Do Trabalho Docente Na Educação A distância: Um Estudo De Caso.	2013
3	Tereza Liduina Grigorio Fernandes	Capacidades Silentes: Avaliação Educacional Diagnóstica De Altas Habilidades Em Alunos Com Surdez.	2014
4	Rosana Sarita De Araujo	Instrumento De Avaliação De Cursos Lato Sensu Destinados À Formação Continuada De Professores Ofertados Na Modalidade De Educação A Distância Pela Ufal.	2015
5	Rochely Silva De Lima Saraiva	Estudo Perceptivo Sobre Avaliação Do Ensino-Aprendizagem No Curso De Pedagogia Na Modalidade De Educação A Distância Da Universidade Estadual Do Ceará-Uece.	2015
6	Ana Claudia Uchoa Araujo	A Feminização Do Magistério Na Educação A Distância Em Perspectiva Comparada: Entre A Professora Tutora E A Professora Do Passado.	2015
7	Janete Barroso Batista	Práticas E Saberes Da Docência Virtual.	2015
8	Cristiane Borges Braga	Fatores De Presença De Ensino, Social, Cognitiva E Afetiva Em Cursos A Distância.	2016
9	Aristoteles Da Silva Oliveira	Ensino Superior Tecnológico Em Hotelaria A Distância E Sua Interface Com O Mundo Do Trabalho.	2017
10	Christiane Kaminski	Mediação Pedagógica E Mediação Tecnológica Na EaD: O Olhar Do Discente.	2017
11	Francisca Cristina De Oliveira E Pires	Dimensões Da Tutoria Da Educação A Distância: O Que É Oficial E O Que É Real?	2017

Fonte: Elaborado pelo autor.

Partindo para a primeira etapa das análises, realizamos a verificação da validade estatística do corpus textual inserido no Iramuteq. O procedimento certifica que o arquivo, contendo os onze textos (*Number of texts*), foi corretamente processado fazendo o levantamento de 4.543 palavras (*Number of occurrences*), 1.047 palavras diferentes (*Number of forms*) e 594 *hápax* (nenhum termo nesta categoria se destacou para qualquer tipo de análise específica).

Figura 5 – Resumo da análise estatística para *corpus* textual “EaD”



Fonte: Elaborado pelo autor utilizando o Iramuteq.

A segunda etapa contempla a identificação das formas ativas que se repetem nos trabalhos selecionados visando à demonstração de que há convergência entre elas – o que justifica a escolha dos textos por meio dos parâmetros planejados. Além da seleção dos termos, também foi realizada uma seleção dos termos mais relevantes e uma consolidação manual por aproximação de sentidos após análise textual e associação feita pelo programa, como, por exemplo, os termos: professor / docente / docência / educador / pedagogo; participação / participativo / participar; interagir / interação; etc.

Quadro 11 – Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para *corpus* textual “EaD” (n ≥ 10)

Forma	Freq.	Forma	Freq.	Forma	Freq.
Professor / docente / docência / educador / pedagogo	68	Ensino	20	Utilizar	14
Educação	45	Tecnologia / tecnológico	20	Social	14
Distância	44	Afetivo / sentir / sentimento	20	Analisar	14
Pesquisa	43	Processo	18	Tutoria	13
Estudante / discente / aluno	41	Ambiente	18	Realizar	13
Curso	38	Grupo	17	Dialógico	13
EaD	32	Ambiental	17	Superior	11
Formação	29	Tutor	16	Presença	11
Avaliação / avaliativo / avaliar	28	Habilidade	16	Instrumento	11
Prático	26	Aprendizagem	16	Indicador	11
Relação	22	Investigação / investigar	16	Sujeitar	10
Estudo	22	Pedagógico	15	Sentido	10
Modalidade	21	Virtual	14	Análise	10

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do programa Iramuteq.

Entre os termos com frequência inferior a 10, destacamos os que consideramos relevantes não só à temática da EaD, mas também aqueles que ressoam na análise feita sobre extensão. Entre os termos selecionados, salientamos: sujeitar (9); descolonizar (9); mediação (9); profissional (7); precarização (6); informação (6); desenvolver (6); comunicação (6); autonomia (5); relacional (4); colaboração (3); inovação (3); qualidade (2); autoaprendizagem (2); autoformação (2).

Quadro 12 – Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para *corpus* textual “EaD” (n < 10)

Forma	Freq.	Forma	Freq.	Forma	Freq.
Tecnológico	9	Especialização	4	Serviço	2
Sujeitar	9	Egresso	4	Sentimento	2
Mundo	9	Disciplina	4	Regulamentação	2
Mediação	9	Dificuldade	4	Qualidade	2
Educacional	9	Conhecimento	4	Público	2
Analisar	9	Capacidade	4	Projeto	2
Descolonizar	9	Brasil	4	Programa	2
Mulher	8	Acadêmico	4	Profissão	2
Institucional	8	Proposta	3	Problema	2
Análise	8	Mudança	3	Privilegiar	2
Afetivo	8	Magistério	3	Potencialidade	2
Universidade	7	Interação	3	Possibilitar	2
UAB	7	Inovação	3	Política	2
Qualitativo	7	Gestão	3	Permanecer	2
Online	7	Futuro	3	Pedagogo	2
Graduação	7	Formativo	3	Participação	2
Cognitivo	7	Estudar	3	Participar	2
Teórico	6	Estrutura	3	Parcialmente	2
Precarização	6	Enfrentamento	3	Interpretação	2
Ofertar	6	Educativo	3	Interpretar	2
Licenciatura	6	Década	3	Inteligência	2
Investigação	6	Discutir	3	Inserção	2
Desenvolver	6	Discussão	3	Formar	2
Comunicação	6	Diagnóstico	3	Formador	2
Presente	5	Construção	3	Educador	2
Presencial	5	Consciência	3	Didático	2
Pedagogia	5	Colaboração	3	Desenvolvimento	2
Compreender	5	Aprofundamento	3	Coordenador	2
Autonomia	5	Viver	2	Avaliativo	2
Político	4	Tutorial	2	Avaliar	2
Polo	4	Teoria	2	Autoformação	2
Instituição	4	Sociedade	2	Autoaprendizagem	2
História	4	Sistema	2	Serviço	2
Feminização	4	Significação	2	Sentimento	2

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação ao *hápax* (594 termos que ocorreram uma única vez no *corpus*), não identificamos nenhum termo que apresentasse relevância ou pertinência ao presente estudo.

É interessante notar que, ainda que haja uma imagem da EaD ligada à precarização do ensino e até mesmo do trabalho docente, os termos ligados à descolonialização estão presentes no *corpus*

analisado. Logo, faz-se necessária uma leitura mais aprofundada das teses ou dissertações para apontar se há uma positividade na relação EaD e descolonização, o que reforçaria o caráter democrático e emancipatório da educação a distância.

A autoformação e autoaprendizagem, condições essenciais desta modalidade de ensino, apresentaram ocorrências abaixo do esperado. Essas competências também devem estar presentes quando discutimos o envolvimento dos discentes na extensão, e de igual forma não identificamos essas formas ativas para a pesquisa com o seu corpus textual.

Destacamos também uma baixa ocorrência do termo inovação no contexto da EaD, o que nos abre possibilidades de aprofundar em análises relacionando a importância desta para a educação a distância do ponto de vista estrutural e também formativo, ou seja, como a inovação é trabalhada nos cursos.

Salientamos ainda a frequência de termos ligados a sentimentos e emoções, tais como “afetivo”, “sentir”, “sentimento”. Em função desta particularidade buscamos, mediante a análise de concordância, identificar que tipo de relações eles guardam com a temática da educação a distância.

Quadro 13 – Análise de concordância para o termo “afetivo”

<p>**** *Corpus_1 fatores de presença de ensino social cognitiva e afetiva em cursos a distância a relevância deste estudo está na investigação dos fatores de presença de ensino afetiva social e cognitiva na formação a distância</p>
<p>**** *Corpus_1 inicialmente aborda se o conceito e a classificação de presença e posteriormente a identificação dos elementos do contexto formativo relacionados as presenças de ensino afetiva social e cognitiva</p>
<p>**** *Corpus_1 ao abordar esta temática buscou se compreender como estudantes e docentes a partir das suas interações no ambiente virtual de ensino e aprendizagem comunidades sociais e encontros presenciais percebem agem e reagem e com isso identificar os fatores relacionados as presenças de ensino afetiva social e cognitiva</p>
<p>**** *Corpus_1 a pesquisa teve como objetivo geral investigar as formas de manifestações de presencialidade visando apontar os fatores que favorecem a percepção de presença de ensino social cognitiva e afetiva em cursos a distância</p>
<p>**** *Corpus_1 a metodologia deste trabalho caracterizada numa abordagem qualitativa e exploratória está desenhada com foco na identificação dos fatores de presença de ensino social cognitiva e afetiva nos cursos a distância</p>
<p>**** *Corpus_1 interação autoaprendizagem flexibilidade de tempo estrutura do programa são considerados nesse estudo como variáveis que repercutem diretamente na percepção dos mais variados tipos de presença dentre elas presenças de ensino afetiva cognitiva e social</p>

**** *Corpus_3

a coleta de dados contou com questionários entrevistas observações em campo e levantamento de mapas afetivos que representam impressões e sentimentos acerca do ambiente da ead expressos em desenhos dos estudantes

Fonte: Elaborado pelo autor utilizando o Iramuteq.

Nota-se que há uma predominância do termo no Corpus 1 e uma ocorrência no Corpus 3, o que não invalida a relevância da análise deste termo. Em especial, há que se destacar que a tese do Corpus 1 versa sobre ingressantes de licenciatura em Pedagogia no sistema UAB.

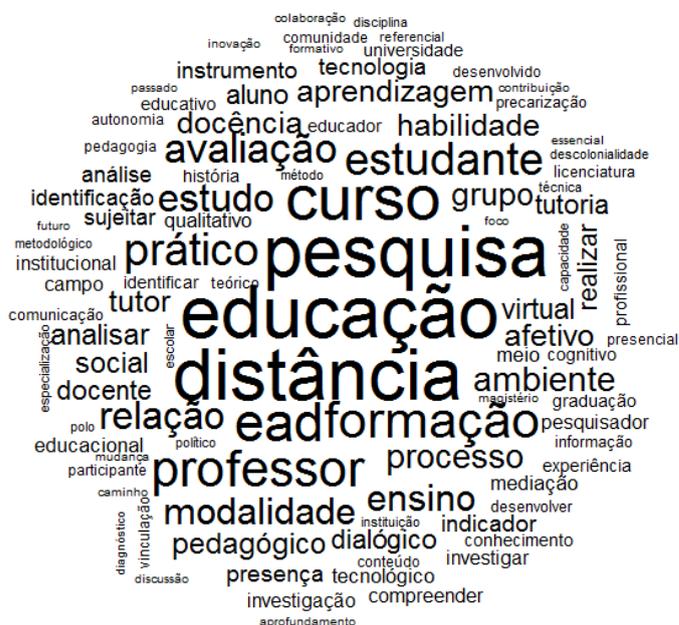
Segundo Braga (2016), no processo de EaD é fundamental identificar e fortalecer fatores que favoreçam o surgimento da presença afetiva, visto que esse tipo de presença tem relação direta com o estabelecimento das relações sociais e influência direta na construção do conhecimento.

Para compor uma análise nesse sentido, vale destacar que, no contexto da formação a distância, os autores Cunha e Silva (2009) destacam alguns atributos afetivos que refletem a forma como os sujeitos envolvidos no ambiente percebem suas próprias ações e as dos demais. São eles: sociabilidade, comunicabilidade, pontualidade, comprometimento, meticulosidade e iniciativa. Já em uma investigação realizada por Serra (2005) sobre os impactos da prática afetiva entre os atores do processo ensino-aprendizagem, ficou patente que existem dois lados na experiência de aprendizagem: o lado do sentimento de pertencimento a uma comunidade e outro da experiência de uma aprendizagem carregada de autonomia.

Ainda com relação à temática de afetividade, destacamos a importância do aprofundamento nas discussões sobre presença, interação e interatividade na educação a distância e os possíveis impactos desses conceitos quando aplicados à Extensão e suas ações no ambiente virtual.

Assim como na análise do descritor “extensão universitária”, elaboramos uma nuvem de palavras a partir da seleção dos termos apresentados na tabela de formas ativas e selecionados de acordo com o interesse desta pesquisa. Essa elaboração gráfica destaca termos pertinentes na educação a distância, inclusive os sujeitos que a operacionalizam como tutores e docentes.

Figura 6 – Nuvem de palavras para o *corpus* textual “EaD”



Fonte: Elaborada pelo autor com o programa IRAMUTEQ.

Outro fator que nos mostra uma forte convergência entre a educação a distância e a extensão é o tão fundamental caráter dialógico, que também aparece destacado na nuvem de palavras.

Ademais, identificamos que, assim como ocorreu com o descritor “extensão universitária” quando não encontramos indícios do ambiente digital ou da EaD, percebemos que aqui a “extensão universitária” não aparece nos textos selecionados sobre Educação a Distância.

Essas deduções indicam que há uma lacuna importante do ponto de vista teórico-metodológico na relação da “extensão” com as TICs e a EaD e nas discussões que envolvem as duas, o que ganha maior relevância no atual cenário de curricularização.

1.3 O que as teses e dissertações têm a dizer sobre curricularização e variantes

Como terceiro painel, nos debruçamos sobre o tema da curricularização da extensão seguindo os mesmos procedimentos anteriores de seleção de teses e dissertações. Os descritores utilizados foram “curricularização”; “curricularização da extensão”; “creditação da extensão” e “inserção da extensão nos currículos”.

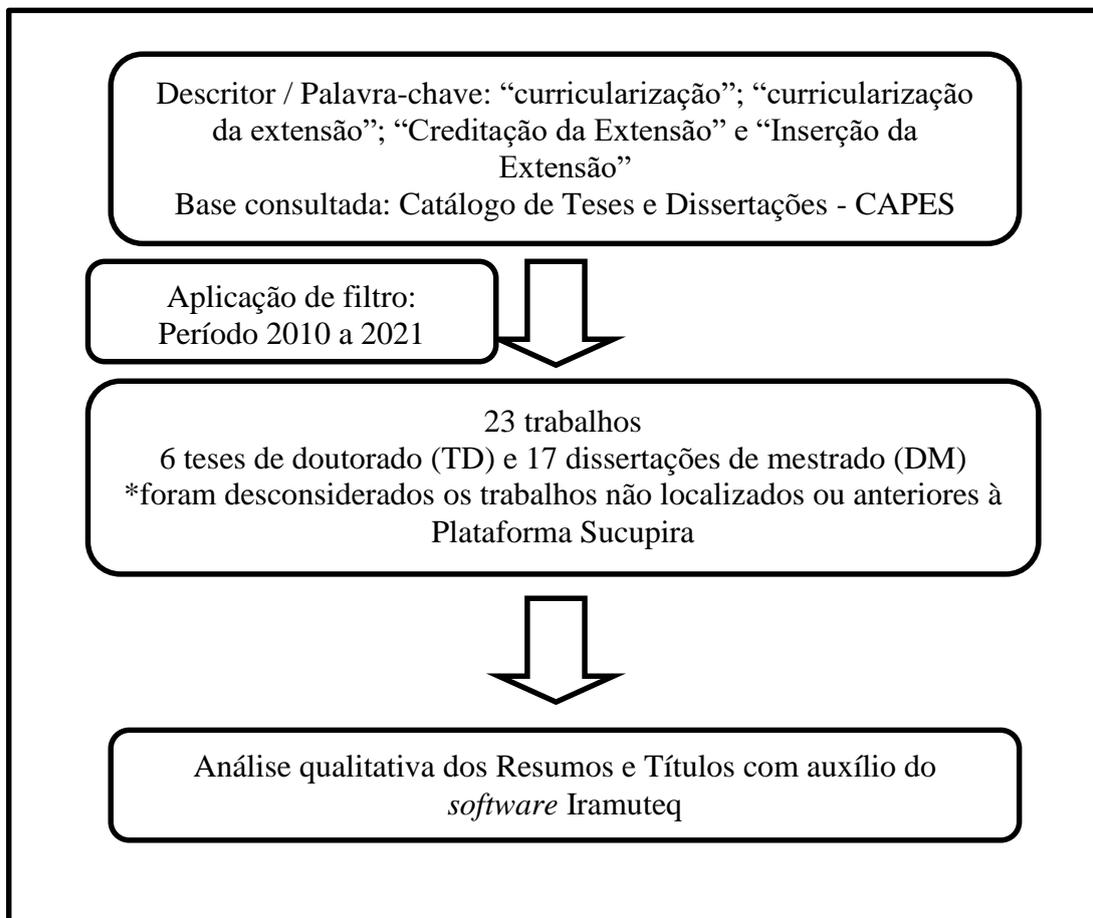
A escolha dos descritores se deu em função da experiência do autor como ocupante de cargo de direção na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UNIRIO, da participação de fóruns de debates, grupos de discussão de Pró-coordenadores de Extensão de Universidade Federais da Região Sudeste. A partir dessa rede de diálogos sobre o tema entendeu-se que os termos dariam conta de um levantamento consistente.

Utilizando a linha de corte temporal de 2010 a 2021, o resultado obtido foi de 17 dissertações de mestrado e apenas oito teses de doutorado, sendo que duas teses não foram localizadas ou foram removidas das páginas indicadas.

Entendendo-se a centralidade do tema para o presente trabalho, optou-se por manter as dissertações de mestrado localizadas para análise e, pelas mesmas razões, optou-se por não retirar dos resultados outras instituições que não fossem as Ifes.

O resultado final do levantamento, que consiste em seis teses de doutorado (TD) e 17 dissertações de mestrado (DM), foi tabulado em planilha eletrônica, conforme realizado com os outros descritores e o mesmo procedimento de criação do corpus textual para análise no *software* Iramuteq.

Quadro 14 – Resumo da estratégia e resultados do levantamento bibliográfico para a construção do corpus com os descritores / palavras-chave: “curricularização”; “curricularização da extensão”; “Creditação da Extensão” e “Inserção da Extensão”



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os procedimentos iniciais são idênticos aos descritos anteriormente e todas as verificações de rigor estatístico estão de acordo com os parâmetros exigidos pelo programa Iramuteq para realização das demais análises.

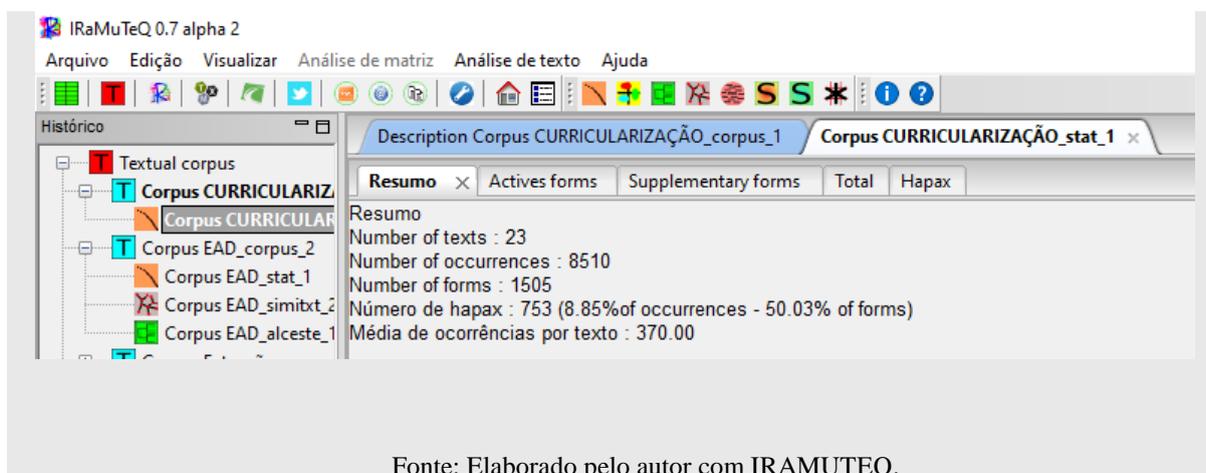
Quadro 15 – Relação dos documentos analisados para o descritor “curricularização” e variantes

Nº	Autor	Título	Ano
1	Ana Paula Ramos Da Silva Duarte	O Processo de Curricularização da Enfermagem No Brasil	2015
2	Andrea Bittencourt De Souza	Narrativas Sobre O Ensino de Dança: Caminhos Tramados E Traçados Em Escolas do Rio Grande do Sul	2015
3	Maria Thereza Furtado Cury	Análise do Desenvolvimento da Extensão Universitária No Instituto de Nutrição da Uerj No Período 1990-2014	2015
4	Rafael Duailibi Maldonad	Documentos Curriculares De Arte: Afirmação Estética do Gosto Na Confluência dos Campos Educativo E Artístico	2016
5	Claudia Marques De Oliveira Marins	A Avaliação Do Guia De Creditação Da Extensão Universitária Na Ufrj	2016
6	Ana Paula Fliegner Dos Santos	Curricularização Da Extensão: Projeto Comunitário Nos Cursos de Graduação do Centro Universitário-Católica De Santa Catarina Em Jaraguá do Sul	2017
7	Simone Loureiro Brum Imperatore	Tríade Extensão-Pesquisa-Ensino: Expressão E Fundamento de Uma Universidade Transformadora	2017
8	Carmen Lia Remedi Fros	Curricularização Da Extensão: Sugestões Para A Implantação No Curso de Administração Da Unipampa	2017
9	Ursula Tatiana Timm	A Curricularização da Extensão Universitária: Possibilidades Em Um Curso de Matemática Licenciatura	2018
10	Marcelo Nascimento Fagundes	A (DES) Continuidade de Programas Sociais Em Organizações Públicas de Ensino Superior: O Caso Do Programa Vizinhança na Ufpel	2018
11	Paola De Lima	As Ligas Acadêmicas de Anatomia Humana: Contextos não formais para articulação de práticas educativas no ensino superior	2018
12	Elaine Cristina Da Silva	Direito da Criança E do Adolescente: Entre a curricularização e a efetividade do acesso á justiça via formação acadêmica por uma educação jurídica superior que contemple a prioridade absoluta dos direitos infanto-adolescentes	2018
13	Vanessa Ferry De Oliveira Soares	A Extensão Universitária No Processo de Formação Profissional: Experiência da Teca	2019
14	Paloma Marques Dos Santos	A “Fronteira” Universidade Escola: Um Estudo A Partir da Curricularização Da Extensão Na Formação de Professores	2019
15	Margarida Maria De Souza	Um Estudo Avaliativo Sobre A Implantação da Curricularização Em Instituições De Ensino	2019

		Superior: O Caso da Universidade Federal do Ceará (UFC).	
16	Rosinete Silva Macedo	Ambientalização Nos Processos De Curricularização E Formação Epistêmica No Ensino Das Engenharias: Um Estudo De Caso No Curso De Engenharia Mecânica Do Campus Universitário De Tucuruí	2019
17	Carla Viviane Novais Cabral De Oliveira	Ceunes E Extensão Universitária: Perspectivas E Desafios Da Curricularização	2020
18	Tome De Padua Frutuoso	O Processo De Curricularização Da Extensão Nos Cursos De Graduação Do Instituto Federal De Santa Catarina — Ifsc	2020
19	Fernanda Emanuela Ferreira	A Curricularização Da Extensão Universitária Frente Aos Marcos Legais No Contexto De Um Instituto Federal De Educação	2020
20	Fernanda Mesquita Serva	Educação Superior No Brasil: Um Estudo Sobre A Política De Curricularização Da Extensão Universitária	2020
21	Edson Luis Rezende Junior	A Formação Inicial De Professores(as) De Língua Espanhola No Centro De Línguas Da Unesp FCL/Assis	2020
22	Luciane Iwanczuk Steigleder	Curricularização Da Extensão Em Universidades Comunitárias Do Vale Do Sinos: Contribuições Para A Indissociabilidade Entre Ensino, Pesquisa E Extensão.	2021
23	Eliane Cristina Dalcico	O Discurso Das Políticas Públicas De Leitura E Sua Curricularização Nos Cursos De Letras	2021

Fonte: Elaborado pelo autor.

A figura abaixo apresenta o resumo da análise de texto estatística, que confirma o processamento de 23 textos (*Number of texts*), com 8.510 palavras (*Number of occurrences*) e 1.505 palavras diferentes (*Number of forms*) e 753 hápax. Sobre esta última categoria, após análise, não localizamos qualquer termo que merecesse detalhamento especial.

Figura 7 – Resumo da análise estatística para *corpus* textual “curricularização” e variantes

Após esta primeira verificação com a finalidade de validar as análises posteriores, elaborou-se o quadro das formas ativas e suas frequências relativas. Da lista de formas ativas apresentada pelo programa, foram selecionadas aquelas que têm relação com a temática analisada. Logo, o quadro parte deste princípio, além de um recorte de termos com frequência maior ou igual a dez ocorrências ($n \geq 10$).

Quadro 16 – Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para *corpus* textual “curricularização” e variantes ($n \geq 10$)

Forma	Freq.	Forma	Freq.	Forma	Freq.
Extensão	148	Graduação	24	Estratégia	12
Pesquisa	69	Ação	24	Educativo	12
Curso	59	Programa	22	Docente	12
Ensino	54	Público	20	Aprendizagem	12
Universitário	45	Currículo	19	Sociedade	11
Curricularização	59	Social	18	Saúde	11
Universidade	44	Nacional	18	Qualitativo	11
Projeto	42	Direito	17	Humano	11
Processo	40	Sentido	16	Escola	11
Formação	40	Pedagógico	16	Documental	11
Educação	36	Forma	16	Plano	10
Análise	34	Atividade	16	Inicial	10
Professor	31	Estudante	15	Implementação	10
Acadêmico	29	Desenvolvimento	15	Formal	10
Curricular	28	Superior	14	Entrevista	10
Prático	27	Profissional	14	Comunidade	10

Estudo	27	Político	14	Brasil	10
Realizar	25	Necessidade	14	Analisar	10
Conhecimento	25	Instituição	14		

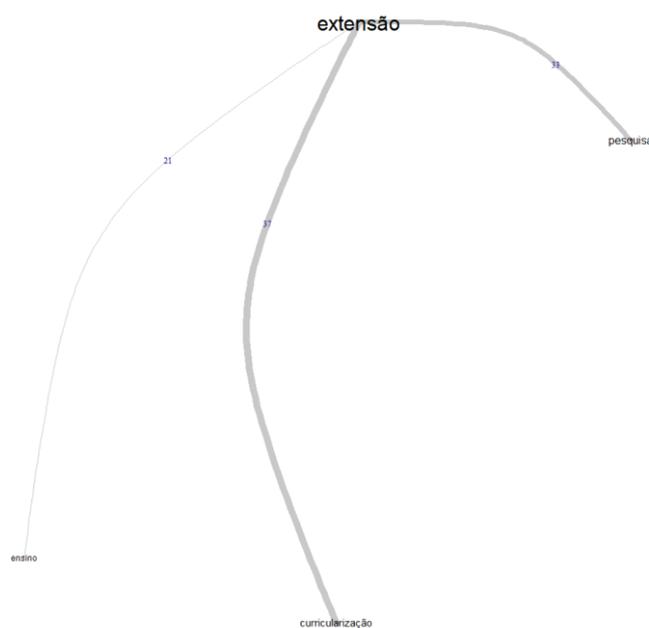
Fonte: Elaborado pelo autor.

Neste último levantamento, nota-se uma predominância da chamada tríade das universidades públicas no Brasil: extensão (134), pesquisa (67) e ensino (47). Pode-se supor que os autores trabalham a ideia central defendida, de que a inserção da extensão nos currículos é um importante vetor da indissociabilidade.

Com a finalidade de verificar a validade desta hipótese, foram utilizadas duas técnicas disponíveis no Iramuteq: (a) a análise de similitude que, como já citado anteriormente, é uma técnica importante para demonstrar a importância das ligações entre os termos; e (b) a análise de concordância.

A princípio, utilizando a função de análise de similitude, elaborou-se o gráfico abaixo a partir da escolha dos termos: ensino, pesquisa, extensão e curricularização.

Figura 8 – Gráfico de similitude para os termos: ensino, pesquisa, extensão e curricularização



Fonte: Elaborado pelo autor com Iramuteq.

A representação gráfica apresentada possibilita interpretar que, entre os autores analisados, há uma indicação de que a extensão, influenciada pelo processo de curricularização, será o elo entre ensino e pesquisa. Esse caminho é, indubitavelmente, o da consolidação da indissociabilidade no âmbito das universidades públicas no país.

Para complementar a análise e confirmar tal indicação, utilizou-se a análise de concordância, que aponta onde os termos ocorrem dentro de um segmento de texto no corpus. Os termos escolhidos para aplicação da funcionalidade foram: tríade e indissociabilidade.

Quadro 17 – Trechos obtidos para análise de concordância dos termos tríade e indissociabilidade

<p>**** *Corpus_5</p> <p>...a pesquisa propõe a tríade extensão pesquisa ensino como expressão e fundamento de uma universidade transformadora a proposição do debate sobre a produção de conhecimento por meio e na extensão tem como fio condutor suas articulações com o território</p>
<p>**** *Corpus_19</p> <p>...estabelecer uma simetria entre a tríade pesquisa ensino e extensão estimular o professor a repensar as suas práticas pedagógicas no processo de ensino aprendizagem a universidade a estar em campo e proporcionar ao aluno vivenciar outras possibilidades de saberes</p>
<p>**** *Corpus_19</p> <p>...para cumprir a diretriz estabelecida na constituição federal de 1988 a qual determina que as instituições de ensino superior usando da sua autonomia e flexibilização curricular efetivem o princípio da indissociabilidade na tríade ensino pesquisa e extensão</p>
<p>**** *Corpus_5</p> <p>...baseado na reflexividade crítica na interdisciplinaridade e na indissociabilidade das dimensões acadêmicas uma proposta educacional que se desafia a superar o ensino instrumental utilitário e reprodutivo centrado no professor e limitado ao espaço áulico fundamentando se em aprendizagens crítico reflexivas sob protagonismo discente em contextos reais</p>
<p>**** *Corpus_19</p> <p>...para cumprir a diretriz estabelecida na constituição federal de 1988 a qual determina que as instituições de ensino superior usando da sua autonomia e flexibilização</p>

curricular efetivem o princípio da **indissociabilidade** na tríade ensino pesquisa e extensão

**** *Corpus_9

...além disso o trabalho analisou a **indissociabilidade** que deve existir entre o ensino a pesquisa e a extensão especialmente o percurso da extensão universitária no Brasil o qual foi marcado por um amadurecimento conceitual que sofreu grande influência dos fóruns nacionais de extensão princípio constitucional

**** *Corpus_23

...a trajetória da extensão no *nut* permite identificar os seguintes desafios para o seu desenvolvimento avançar na inserção da extensão nos projetos pedagógicos do curso de graduação traduzir na prática o princípio da **indissociabilidade** ensino pesquisa extensão

**** *Corpus_10

...como a curricularização da extensão poderá contribuir para o atendimento ao preceito da **indissociabilidade** entre ensino pesquisa e extensão a metodologia contempla a análise documental das cartas dos encontros do FOREXT e dos documentos das instituições e ainda abrange questionários semiabertos aplicados com docentes e discentes como também entrevistas virtuais

**** *Corpus_10

...conclui-se que a curricularização da extensão contribui para a **indissociabilidade** ao oportunizar experiências aos estudantes que potencializam aprendizagens e favoreçam uma formação que transcende a técnica

Fonte: Elaborado pelo autor com Iramuteq.

Em cinco trabalhos distintos há uma convergência de entendimento sobre a importância da indissociabilidade, traduzida numa simetria entre ensino-pesquisa-extensão, para a existência de uma universidade transformadora.

Os autores desses trabalhos também destacam o repensar das práticas pedagógicas, especialmente superando o ensino instrumental utilitário e reprodutivo e estimulando ou possibilitando que os alunos vivenciem outras práticas de saberes. Essa mudança de paradigma pedagógico favorecerá a formação dos alunos, o que atende aos princípios da Extensão universitária.

O dicionário de formas ativas corrobora tais entendimentos através dos termos que aparecem no corpus e que caracterizam a Extensão, tais como: ação (24); programa (22); projeto (42); processo (40); atividade (16); comunidade (10) - destacando a relação com a sociedade. Além disso, destaca o papel central da extensão na formação dos estudantes: educativo (12); aprendizagem (12); docente (12); pedagógico (16); educação (36); estudante (15); prático (27); estudo (27) e conhecimento (25).

Ainda dentro da análise do dicionário de formas ativas elaborado pelo Iramuteq, destacamos alguns termos fundamentais para as discussões empreendidas aqui, mesmo apresentando ocorrências inferiores a dez.

Quadro 18 – Formas ativas selecionadas e suas frequências (n) correspondentes para *corpus* textual “curricularização” e variantes (n < 10)

Forma	Freq.	Forma	Freq.	Forma	Freq.
Extensionistas	9	Transformador	5	Tecnologia	3
Diretor	9	Temática	5	Sustentar	3
Desafio	9	Tema	5	Sistêmico	3
Comunitário	9	Resolução	5	Sistema	3
Arte	9	Relevância	5	Servir	3
Adolescente	9	Princípio	5	Repensar	3
Refletir	8	Organização	5	Profissão	3
Produção	8	Oportunidade	5	Normativo	3
Institucional	8	Necessário	5	Mudança	3
Indissociabilidade	8	Narrativo	5	Justiça	3
Enfermagem	8	Metodológico	5	Integração	3
Produzir	7	Linguístico	5	Integrar	3
Meta	7	Investigação	5	Inserir	3
Licenciatura	7	Impacto	5	Didático	3
Interação	7	Faculdade	5	Vínculo	2
Inserção	7	Elaboração	5	Virtual	2
Educacional	7	Efetivação	5	Vida	2
Discurso	7	Divulgação	5	Troca	2
Construção	7	Disciplina	5	Sistematização	2
Concepção	7	Crédito	5	Ressignificação	2
Compreender	7	Componente	5	Responsabilidade	2
Ciência	7	Avaliação	5	Reestruturação	2
Campo	7	Articulação	5	Qualidade	2
Brasileiro	7	Tríade	4	Publicação	2
Teórico	6	PPCs	4	Protagonismo	2
Sujeitar	6	Legislação	4	Potencializar	2
PNE	6	Institucionalizar	4	Potencialidade	2
Participação	6	Inclusão	4	Planejamento	2
Lei	6	Implantação	4	Pesquisador	2

Legal	6	Formativo	4	Interdisciplinaridade	2
Instituto	6	Extensionista	4	Integralização	2
Graduando	6	Envolver	4	Instituir	2
Futuro	6	Egresso	4	Institucionalização	2
Escolar	6	Diálogo	4	Incorporação	2
Diverso	6	Discursivo	4	Freire	2
Discente	6	Coordenador	4	FORPROEX	2
Cultural	6	Avaliar	4	Estruturante	2
Cultura	6	Atuação	4	Autônomo	2
Científico	6	Atendimento	4	Autonomia	2
Aluno	6	Ambiente	4	Autoavaliações	2
Creditação	5	Vivenciar	3	Aprendizado	2
Vincular	5	Transformar	3	Aprender	2

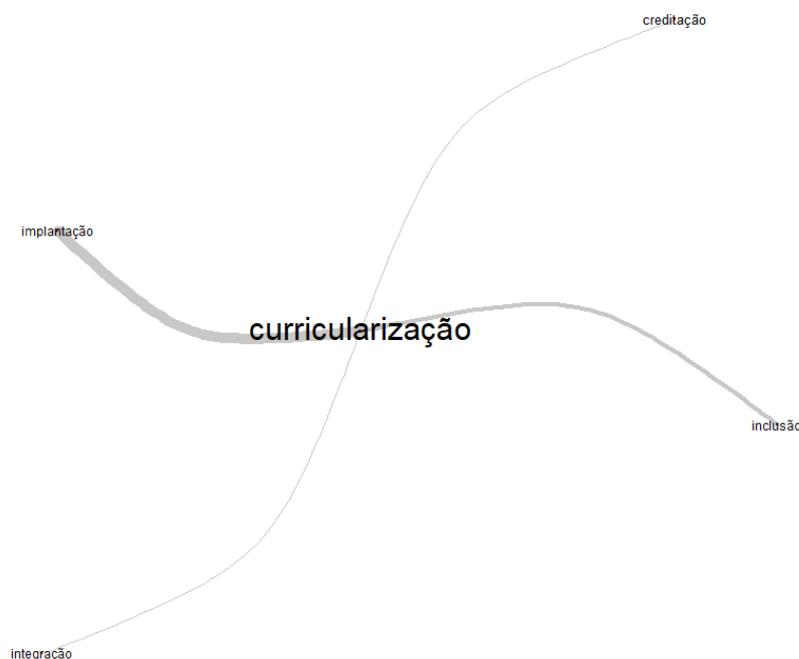
Fonte: Elaborado pelo autor.

Há em campo uma disputa conceitual importante sobre o tema, já que a resolução federal não registra um nome específico para o processo de inclusão de 10% de atividades de extensão na carga horária dos cursos de graduação. Logo, seja por disputa, por desconhecimento ou mesmo por falta de um termo original, surgiram alguns nomes importantes, tais como os utilizados nesta pesquisa: “curricularização”; “curricularização da extensão”; “Creditação da Extensão” e “Inserção da Extensão”.

O quadro de formas ativas, elaborado a partir do Iramuteq, mostra de maneira bem clara que o termo curricularização (n = 59) tem sido empregado com maior frequência frente a outros que podem indicar o mesmo processo: inserção (n = 7); creditação (n = 5); vincular (n = 5); inclusão (n = 4); implantação (n = 4); institucionalizar (n = 4); integração (n = 3); integrar (n = 3); integralização (n = 3); inserir (n = 3); institucionalização (n = 2); incorporação (n = 2).

Para apurar a aproximação dos termos acima mencionados com o processo de implementação da carga horária, inicialmente utilizamos a análise de similitude com a finalidade de identificar a relação entre os termos.

Figura 9 – Gráfico de similitude para os termos: curricularização, creditação, inclusão, implantação e integração



Fonte: Elaborada pelo autor.

Com o auxílio gráfico da análise de similitude elaborada pelo Iramuteq, verifica-se uma forte relação entre os termos empregados frequentemente nas discussões e publicações sobre a incorporação da extensão nos currículos. Seja qual for o termo, todos estão relacionados à ideia de implantação da normativa.

Com a finalidade de validar o emprego dos termos selecionados (creditação, implantação, inclusão, inserção e integração) dentro do contexto do processo analisado (curricularização), utilizaremos a função de análise de concordância que será exibida no quadro abaixo.

Quadro 19 – Trechos obtidos para análise de concordância dos termos creditação, implantação, inclusão, inserção e integração

**** *tese_17

...percebeu-se que há diversas adequações a serem realizadas nos currículos para a implementação da **creditação** da extensão nos cursos do ceunes para auxiliar no alcance da estratégia 12

**** *tese_5

...esse cenário aponta para a necessidade de ampliação da divulgação do guia de **creditação** e a preparação de nova edição com a participação dos usuários além disso sugere a necessidade de treinamentos periódicos bem como a preparação de um tutorial com o propósito de auxiliar na implementação das ações de extensão

**** *tese_8

...após análise dos dados coletados nota se que há um desconhecimento não só sobre a **curricularização** da extensão, mas também sobre a extensão universitária mesmo entre extensionistas percebeu-se que são necessárias diversas adequações para a implementação da **creditação** da extensão no curso e na instituição

**** *tese_20

...com a finalidade de ilustrar a **implantação** da extensão universitária nos currículos de uma universidade e obter informações sobre condução deste processo foi feita uma entrevista com questões semiestruturadas marconi lakatos 2002 que permitiu identificar potencialidades e fragilidades da **curricularização** da extensão universitária

**** *tese_22

...os resultados da pesquisa revelam que a **curricularização** da extensão foi um pleito do forext na sua atuação também que as universidades comunitárias estudadas estão em processo de **integração** da extensão elegendo a reestruturação curricular e a participação docente como modo de **implantação**

**** *tese_15

...um estudo avaliativo sobre a **implantação da curricularização** em instituições de ensino superior o caso da Universidade Federal do Ceará (UFC)

**** *tese_19

...a referida estratégia indica a obrigatoriedade de **inclusão** de no mínimo 10 da carga horária total do curso revertida em programas ou projetos de extensão universitária orientados para áreas de grande pertinência social

**** *tese_9

...a **curricularização** da extensão universitária possibilidades em um curso de matemática licenciatura esta pesquisa busca investigar possibilidades de **inclusão** de atividades de extensão universitária no currículo do curso de licenciatura em matemática da Universidade Luterana do Brasil (Ulbra)

**** *tese_18

...por não haver um método ou uma instrução de como fazer a **inclusão** dos créditos de extensão na legislação de âmbito federal percebe se a necessidade de progredir na temática da **curricularização** para facilitar o processo de adaptação curricular

**** *tese_17

...quanto à coleta de dados realizou se levantamento das ações extensionistas no centro desde sua criação em 2006 até 2019 01 análise dos projetos pedagógicos de curso quanto à **inserção da extensão** e aplicação de questionários aos coordenadores de cursos de graduação e presidentes dos núcleos docentes estruturantes sobre a estratégia 12

**** *tese_9

...os resultados obtidos e as reflexões realizadas levam a considerar que uma das possibilidades viáveis para a **inserção** de atividades extensionistas no currículo do curso de licenciatura em matemática da ulbra é a modalidade de projetos de extensão

**** *tese_6

...o objetivo desta pesquisa inserida no grupo de pesquisa políticas públicas e reformas educacionais e curriculares da pontifícia universidade católica de são paulo foi analisar os impactos da **inserção do componente curricular**

**** *tese_15

...no caso específico do ead acabar com a dependência dos ambientes virtuais observou se que na íntegra **a inserção da curricularização** nos cursos de graduação é uma medida mais de gestão do que acadêmica e muito mais dialógica do que propriamente normativa

**** *tese_3

...a trajetória da extensão no nut permite identificar os seguintes desafios para o seu desenvolvimento avançar na **inserção da extensão** nos projetos pedagógicos do curso de graduação traduzir na prática o princípio da indissociabilidade ensino pesquisa extensão

**** *tese_22

...para tal a extensão tem importante papel desempenhando a sua função acadêmica e viabilizando o diálogo entre a universidade e a sociedade nesta conjuntura ratifica se **a integração da extensão ao currículo** dos cursos de graduação por meio da publicação da resolução mec

**** *tese_22

...os resultados da pesquisa revelam que a curricularização da extensão foi um pleito do forext na sua atuação também que as universidades comunitárias estudadas estão em processo de **integração da extensão** elegendo a reestruturação curricular e a participação docente como modo de implantação

Fonte: Elaborado pelo autor.

O alinhamento semântico perceptível através da análise de concordância nos permite afirmar que, em alguns casos, os termos foram empregados no contexto da curricularização e denotam preocupações similares, especialmente na importância do diálogo entre currículo e ações de extensão.

Para finalizar as análises do termo curricularização e suas variantes com a utilização do *software* Iramuteq, apresentamos a nuvem de palavras que destaca a tríade extensão – destacada – ensino (educação, formação, aprendizagem e pedagógico) e pesquisa, além do próprio termo indissociabilidade, que aparece de uma forma mais discreta.

Além disso, destacam-se os termos curricularização e curricular, que efetivamente pautam e norteiam as discussões fundantes e práticas do processo em curso nas universidades brasileiras.

2. EXTENSÃO E ENSINO SUPERIOR NO BRASIL – HISTORICIDADE, LEGALIDADE, INFLUÊNCIAS E ASPECTOS CONCEITUAIS

Para tratar da condição e historicidade da extensão universitária, apresentamos no início deste capítulo propostas conceituais para a universidade e para a extensão universitária, além de explicitarmos alguns postulados fundamentais sobre organizações sociais enquanto sistemas. Para o melhor entendimento conceitual de extensão, tomo a universidade e a sociedade como sistemas dinâmicos e autônomos (ANDRADE *et al.*, 2000), apoiando-me na concepção sistêmica, como será exposto a seguir. Junto a isso, parto do pressuposto de que a universidade “íntegra o complexo de organizações que, por sua vez, compõem o sistema social global. Esse conjunto de organizações é que viabiliza todo o funcionamento da sociedade representada pelos diferentes tipos de organizações” (KUNSCH, 1992, p. 17). Esse desenvolvimento é necessário para discutirmos, em sequência, a questão da curricularização e a problemática da EaD nesse contexto.

2.1 Concepções históricas da universidade no Brasil e uma perspectiva contemporânea a partir da Teoria Geral dos Sistemas

Abordaremos a transformação ocorrida nas universidades ao longo dos anos, com uma nova estruturação de papéis e funções, sob a perspectiva da Teoria Geral dos Sistemas (TGS), — além de outras perspectivas teóricas —, fundada por Karl Ludwig von Bertalanffy (1901-1972), que fez seus estudos em Biologia e interessou-se desde cedo pelos organismos e pelos problemas do crescimento. Desses estudos, analisados no livro *Teoria geral do sistema* (1975), derivam importantes entendimentos que podem ser aplicados a todas as áreas do conhecimento, já que todas possuem sistemas e que, independentemente da área onde se encontram, os sistemas possuem características e leis comuns. O modelo do sistema aberto pode ser entendido como o complexo de elementos em interação e em intercâmbio contínuo com o ambiente (BERTALANFFY, 1975; MOTA, 1971). Para chegar a tais apontamentos, Bertalanffy nos indica que o organismo é um todo maior que a soma das suas partes, sugerindo um estudo global dos sistemas de forma a envolver todas as suas interdependências, pois cada um dos elementos, ao serem reunidos para constituir uma unidade funcional maior, desenvolvem características que não se encontram em seus componentes isolados. Ademais, tece uma crítica à abordagem tradicional ou Abordagem Clássica, que dividia as áreas do conhecimento em componentes cada vez mais isolados e decompostos (BERTALANFFY, 1975).

Já a abordagem sistêmica, ao propor a visão do sistema como um todo indivisível com relacionamentos interdependentes e ao analisar a relação de cada elemento com os outros próximos, concentrando-se nas interações, passou a substituir gradativamente a ciência tradicional e sua abordagem clássica e seu foco no funcionamento isolado dos sistemas.

A compreensão dos sistemas, segundo Neto (1995), amparado nos estudos de Bertalanffy (1975), ocorre quando se estuda os sistemas globalmente, envolvendo todas as interdependências entre os seus sistemas. Além disso, é necessário que seu entendimento esteja fundamentado em três premissas básicas. A primeira é a de que os sistemas existem dentro de sistemas – “as moléculas existem dentro das células, as células dentro dos tecidos, os tecidos dentro dos órgãos, e assim por diante”; a segunda premissa indica que os sistemas são abertos, ou seja, cada sistema recebe e descarrega algo em relação a outros sistemas, geralmente aqueles que lhe são contíguos. Os sistemas abertos se caracterizam por um processo de intercâmbio constante com o seu ambiente, que é, na verdade, outro(s) sistema(s). Quando o intercâmbio cessa, o sistema se desintegra, ocorre a falência de suas funções, desaparecem suas fontes de matéria ou energia e ele morre. Já a terceira premissa sugere que as funções de um sistema dependem de sua organização (BERTALANFFY, 1975).

Para Prestes Mota (1971), também amparado nas concepções de Bertalanffy, a Teoria Geral dos Sistemas, o modelo de sistema aberto revelou enormes potencialidades para as ciências sociais, em especial à teoria das organizações, quer pela sua abrangência, quer pela sua flexibilidade. Tal entendimento é corroborado por Alves (2012, p. 87), quando afirma que o assunto principal da TGS é a formulação de princípios válidos para sistemas em geral, não importando a natureza de seus elementos componentes e das relações ou forças entre eles.

Outro conceito adotado nesta pesquisa, além da TGS, é o termo “autopoiese”, formulado pelos biólogos Humberto Maturana (1928-2021) e Francisco Varela (1946-2001) para se referirem à organização básica do ser vivo de se autoproduzir. A organização autopoietica é aquela em que as relações entre as unidades do seu sistema produzem a si mesmas e as partes deste sistema de forma contínua para que continuem a funcionar (MATURANA; VARELA, 2004).

Conforme estudo de Cláudia Castro de Andrade em torno da leitura dos cientistas chilenos, todos os organismos funcionam devido ao seu acoplamento estrutural, ou seja, o funcionamento está ligado à interação com o meio.

Nesse processo que se caracteriza por uma mudança estrutural contínua (que não cessa enquanto houver vida) e, ao mesmo tempo, pela conservação dessa recíproca relação de transformação entre o organismo (unidade) e o meio, pois a forma como ocorre esse processo depende do meio e do contexto em que se vive. Isso significa que, embora sejamos determinados por uma estrutura biológica, essa determinação estrutural não implica num reducionismo biológico, pois o meio interfere na forma com que iremos interagir com nossas próprias estruturas. (DE ANDRADE, 2012).

Ainda que proveitoso, fazer uma relação dessa teoria, manifestamente direcionada aos seres vivos, com as ciências sociais, não é uma tarefa simples. Logo, como assumir que as organizações humanas, aonde colocamos em destaque a universidade, são sistemas autopoieticos? Para Coelho *et. al.* (2010), esse dilema pode ser solucionado quando se define que, apesar de terem identidades diferentes, as partes interconexas são as pessoas que compõem uma organização: “pode-se dizer que a organização como sistema autopoietico é aquela em que suas partes (pessoas) interagem, formando uma teia e este padrão relacional é a organização básica do sistema que se autoproduz por intermédio da dinâmica relacional de suas partes” (COELHO, *et. al.*, 2010).

Capra (2014) nos aponta que tal visão é ratificada por Niklas Luhmann (1927-1998), quando o sociólogo assevera sobre as unidades autopoieticas de um sistema social, que seriam comunicacionais e, em sua inter-relação, produziriam novas comunicações, favorecendo a autopoiese do sistema social.

O que caracteriza ou aproxima a TGS das proposições de Maturana e Varela das organizações sociais é a cultura organizacional⁹, um produto de uma organização autopoietica e ao mesmo tempo a identidade do sistema organizacional, porque é nela e dela que acontecem as mudanças, processos, inovações, conflitos, possibilidades, auto-organização e autopoiese.

Ainda sobre a discussão das dificuldades de aproximação entre o conceito de autopoiese e a teoria das organizações humanas, sejam elas empresariais, governamentais ou da sociedade civil, é necessário admitir que há um padrão de plasticidade, no qual as “pessoas como partes de um sistema e inseridas numa cultura, funcionam de forma pendular entre a autonomia e o aprisionamento. É esta dimensão paradoxal e complexa que caracteriza um padrão cultural autopoietico e, assim, uma organização autopoietica, em se tratando de sistemas sociais humanos como as organizações empresariais” (COELHO *et al.*, 2010).

Logo, admitindo as limitações de apropriação do campo teórico da biologia ao campo das ciências sociais, mas entendendo que as analogias são pertinentes e aceitas empiricamente, retomaremos as contribuições de Maturana e Varela que vão além do entendimento das interações e intercâmbio e estabelecem outros conceitos importantes, como o do observador e da fronteira operacional:

Sistema é qualquer coleção de elementos que, através de suas interações preferenciais, estabelece para si uma fronteira operacional, separando-o de outros elementos com os

⁹ A Cultura Organizacional, definida por Schein *apud* Freitas (1992), possui elementos valores, crenças e pressupostos, ritos e cerimônias, normas, processos de comunicação, mitos, tabus e heróis e nesse contexto, estabelece um modelo de comportamento que um dado grupo inventou, descobriu ou desenvolveu no processo de aprendizagem, para lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna. Uma vez que os pressupostos tenham funcionado bem o suficiente para serem considerados válidos, eles são ensinados aos demais membros da organização como a maneira certa de se perceber, pensar e sentir em relação àqueles problemas.

quais também pode interagir e que, então, constituem o meio no qual tal coleção de elementos opera como uma totalidade (MATURANA, 1997). Como uma totalidade, um sistema não existe por si próprio: ele existe na medida em que um observador especifica uma fronteira e, ao especificá-la, o sistema emerge, ressaltando-se de um meio. (MATURANA, 1997 *apud* ANDRADE, 2002).

Contribuindo para uma melhor noção de sistema, definido como um complexo de elementos em interação, De Vasconcellos (2003, pp. 199-201) destaca como princípios básicos:

- totalidade/globalidade, indicando que o sistema é um todo coeso, e que mudar uma parte provoca mudanças em todas as outras partes do sistema: “o comportamento do todo é mais complexo do que a soma dos comportamentos das partes, de modo que os acontecimentos parecem implicar mais que unicamente as decisões e ações individuais” (BERTALANFFY 1968, p. 24 *apud* DE VASCONCELLOS, 2003, p. 200);
- não somatividade – o sistema é mais do que a soma das partes e a complexidade sistêmica não pode ser explicada a partir da soma de seus elementos;
- bidirecionalidade/não unilateralidade/circularidade — a relação entre quaisquer elementos do sistema é sempre bilateral, circular, não linear: as influências vão de A para B e de B para A;
- retroação — característica que garante o funcionamento circular, mantendo a informação no sistema.

Buscando ampliar o entendimento a respeito das propriedades ou atributos de um sistema recorremos novamente a Neto (1995), que confirma algumas definições citadas anteriormente e acrescenta outras que serão importantes no decorrer desta revisão, conforme tabela que se segue.

Quadro 20 – Propriedades ou atributos básicos de um sistema aberto

Propriedade ou atributos básicos de um sistema	Definição
Totalidade	Por definição, um sistema constitui um todo único. A atitude de pensamento holístico é parte integrante do conceito de sistema.
Interdependência	A razão pela qual devemos considerar um sistema como uma <i>Gestalt</i> é que suas partes se inter-relacionam e se afetam mutuamente.
Hierarquia	Todos os sistemas constituem-se por um certo número de subsistemas. O termo criado por Koestler para designar um sistema é <i>holon</i> . O indivíduo em sociedade é um <i>holon</i> social, que consiste,

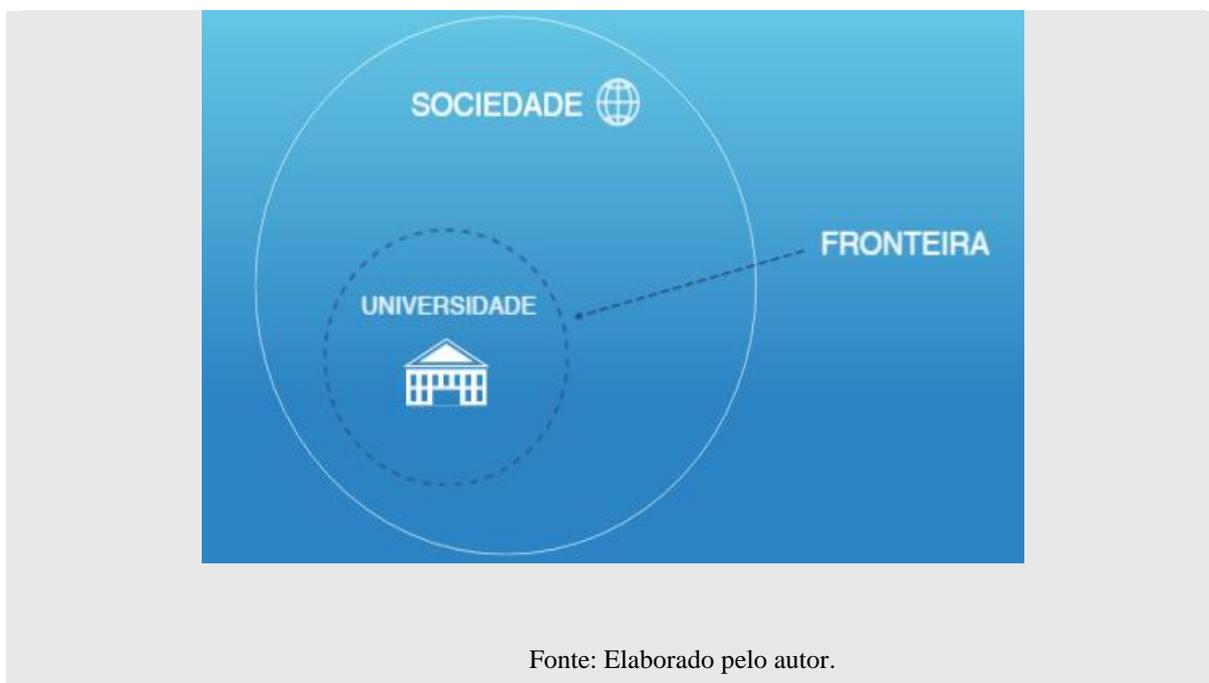
	hierarquicamente, em células, órgãos, sistemas de órgãos e corpo, e constitui parte de um mais vasto grupo, cultura e sociedade.
Autorregulação e controle	Por definição, um sistema aberto interatua com o seu meio ambiente. Absorve e desprende matéria e energia. Um elemento no meio ambiente afetará os elementos do sistema, do mesmo modo que um supra sistema afetaria seus subsistemas e vice-versa. O sistema afeta o meio ambiente; o meio ambiente afeta o sistema.
Equilíbrio ou homeostase	O próprio sistema contém componentes ou subsistemas, encarregados de manter um equilíbrio no cumprimento de sua função, apesar dos efeitos de suas trocas com o meio ambiente. O sistema deve ser capaz de captar desvios da norma e de corrigir essas tendências. Esse conceito se opõe ao de entropia ou caos.
Mudança e adaptabilidade	O sistema deve ser adaptável em razão de um ambiente em constante mudança. Essa adaptabilidade é frequentemente realizada pelo atributo homeostático descrito acima. Como todo sistema aberto é orientado para a vida e a perpetuação, tal adaptabilidade carrega em si uma qualidade adicional de evolução.
Equifinalidade	É a realização da meta ou execução da tarefa atribuída ao sistema. Significa que um certo resultado final pode ser realizado de muitas maneiras e desde vários pontos de partida diferentes no sistema.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Entendemos que todos estes atributos ou características dos sistemas abertos nos ajudam no entendimento e em uma melhor definição da universidade, seu conceito e seus papéis, pois eles suplantam a visão reducionista, analítica e fragmentada. As organizações complexas devem ser estudadas como um todo (atributo da Totalidade), e suas partes ou componentes entendidas a partir desse todo.

Ao assumir o ponto de vista da universidade como um tipo de sistema – ou subsistema da sociedade –, é fundamental que, enquanto observadores, especifiquemos uma fronteira, fazendo, assim, uma distinção entre ambos.

Figura 11 – Definição de fronteira na TGS



De acordo com Stieh *et al.* (2014), a fronteira assume um papel ativo como elemento constituinte do sistema, que justifica sua existência nas relações estabelecidas entre os sistemas; ela não deve ser entendida como uma simples linha que define o que está dentro ou fora de um organismo – ou, no nosso caso, de um sistema, uma organização social.

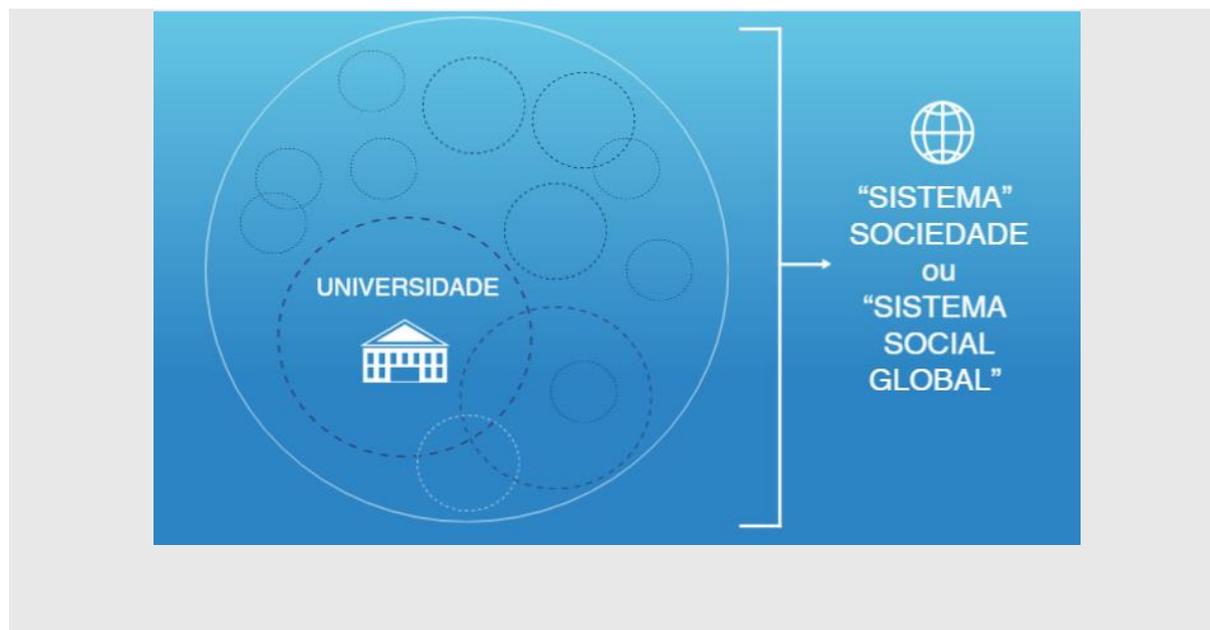
Já para Andrade (2002), a fronteira, no caso universidade-sociedade, não é uma barreira física, mas uma dinâmica, um operar diferenciado, mantido tanto pelas conversações acadêmico-científicas no seio da universidade quanto pela afirmação de sua autonomia.

Alguns autores do campo da biologia, aqui analisados a partir de Stieh *et al.* (2014), entendem que o que faz com que um organismo incorpore o meio ou outro sistema orgânico aos seus processos independe das propriedades desse outro, e sim é determinado pelo modo como esse outro é tomado por aquele ao incorporá-lo à sua dinâmica autopoiética através do acoplamento estrutural. A partir disso, as interações entre os sistemas adquirem um caráter recorrente e muito estável.

O conceito de acoplamento estrutural, apresentado pelos mesmos autores, apresenta uma condição básica da existência dos sistemas e uma forma de interação entre o sistema e o meio, marcado pela ocorrência e recorrência dessa interação entre os elementos (*ibid.*). A partir dessa ideia, em leitura com o trabalho de Andrade (2002), pode-se entender a sociedade tanto como uma totalidade — na qual operam outros subsistemas dinâmicos, incluindo a universidade — quanto

como meio no qual a universidade opera como um subsistema, conforme ilustrado na figura anterior (Figura 11).

Figura 12 – A universidade inserida no Sistema Sociedade ou Sistema social global



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Maturana (1997), Kunsch (1992) e Andrade (2002).

A discussão sobre as fronteiras que estão colocadas entre universidade e sociedade é subjacente ao tema central do presente trabalho, que, no capítulo sobre a extensão, tencionará discutir seu papel, suas fronteiras e suas relações. Porém, vista como um subsistema da universidade, a extensão é influenciada nessa relação.

Esse ponto de vista, a partir da epistemologia sistêmica ou holística, estabelece que especialmente entre universidade e sociedade há uma relação dialética entre domínios que se distinguem, mas que não se separam, conforme Andrade (2020). Este fato se confirma tomando como pressuposto os atributos dos sistemas abertos.

Assim, ao mesmo tempo em que a universidade se constitui como mesmo da sociedade, na medida em que é financiada por ela e é parte inclusa do seu operar, por outro lado, ela é também o outro da sociedade, na medida em que sua força instituinte, seu princípio fundador, é a autonomia. (ANDRADE, 2020).

De acordo com a visão de Maturana (1997), uma relação é uma associação feita por um observador entre duas ou mais unidades. De outra forma, sempre que agrupamos duas ou mais unidades em um conjunto, ou seja, sempre que distinguimos um conjunto de unidades, estabelecemos relações entre essas unidades, já que estaremos, de alguma forma, realizando uma associação entre elas.

O responsável por dar significado e delinear os limites, fronteiras e interpretações de uma determinada realidade ou sistema é o observador, que estabelece distinções enquanto realiza a

observação e nesta condição de observador. Definido por Maturana (1997), o observador é um indivíduo que tem a capacidade de discernir e definir algo como uma entidade separada dele mesmo.

O autor vai adiante e destaca que o observador tem a habilidade de fazer distinções entre ações e pensamentos de forma recursiva, e é capaz de operar como se estivesse externo ou distinto do contexto em que se encontra. Cada vez que se menciona algo, de forma explícita ou implícita, se estabelece um critério de distinção que indica o que se fala e especifica suas características como entidade, objeto, unidade ou sistema. Todas as distinções que são feitas, tanto conceituais como concretas, são realizadas por indivíduos, na qualidade de observadores (MATURANA, 1997).

Existe uma complexidade adicional quando os observadores estão inseridos no sistema, como destaca Andrade (2000): “por um lado, somos parte integrante da universidade como um elemento de sua dinâmica, por outro lado, acreditamos que podemos assumir, frente a ela, uma posição de observador que analisa as regularidades e criações da sua dinâmica”.

Outro enredamento que precisa ser elucidado e que somente assim nos permitirá transpor as fronteiras disciplinares para contribuir com o objeto deste estudo diz respeito às noções de organização e estrutura, que, para os biólogos, fazem menção a todos os sistemas. Para que haja uma contribuição do presente trabalho, é preciso dirimir qualquer confusão de domínios de descrição e utilização indiscriminada destes dois conceitos para uma mesma categoria.

Maturana (1997) alerta que, frequentemente, os observadores incorrem nessa confusão de domínios de descrição. Confundem o que é próprio do sistema (seus componentes, estrutura e organização) com o que ocorre com o sistema, em sua totalidade, no processo de interação com o meio. Diante disto, ao descrever o sistema universidade, especificamente em termos das relações entre seus componentes (ensino-pesquisa-extensão), entende-se um sistema que existe em um espaço definido por seus componentes, e é apropriado falar de sua estrutura e da sua organização.

Sendo assim, a partir dos conceitos destacados, é possível visualizar o sistema universidade e seus principais subsistemas a partir de uma ideia de indissociabilidade, que é o fio condutor das universidades ao propor uma convergência das ações de ensino, pesquisa e extensão.

O tema indissociabilidade será melhor abordado a seguir, no arcabouço empreendido para destacar as contribuições históricas da universidade e seu papel na contemporaneidade. Porém, relembremos aqui sua inserção na Carta Magna brasileira, fruto dos movimentos educacionais e sociais que participaram de sua elaboração, que em seu artigo 207 assevera: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de *indissociabilidade* entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

Esse princípio surge na conjuntura de mudanças acerca da função da universidade e na tentativa de afastar qualquer tipo de relação hierárquica entre ensino-pesquisa-extensão. Segundo

Tauchen (2009, p. 93), “o conceito de indissociabilidade remete a algo que não existe sem a presença do outro, ou seja, o todo deixa de ser todo quando se dissocia”.

Aqui se faz uma relação entre a TGS e seus princípios, como, por exemplo, da totalidade/globalidade, que afirma serem os sistemas um todo coeso e que mudar uma parte provoca mudanças em todas as outras partes do sistema. Também podemos relacionar a sentença trazida por Tauchen com o conceito de acoplamento estrutural, condição da existência dos sistemas.

Para Gonçalves (2016), muito mais que o caráter normativo e formal, o princípio da indissociabilidade apresenta uma proposta filosófica, política, pedagógica e metodológica para a formação e o conhecimento desenvolvidos no sistema universidade.

Uma primeira proposta de se ilustrar as discussões até agora colocadas sobre sistemas e a universidade, vista como uma organização ou sistema aberto, é apresentada a seguir e não negligencia a relação desse sistema com outro que é a sociedade. A crítica fundamental que se faz está na prática desarticulada entre os três principais componentes dessa estrutura e que comumente é chamado de “tripé universitário”.

Figura 13 – O Sistema Universidade desarticulado – Ensino, Pesquisa e Extensão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ainda hoje, pode-se perceber características presentes, tanto na conformação quanto nas interrelações da universidade, influenciadas pelo paradigma cartesiano ou mecanicista, como evidenciado por Bertalanffy (1975). A ideia presente é de que a universidade é o todo maior, e seus

subsistemas não precisam interagir entre si para que ela exista. Neste sentido, a indissociabilidade é relegada aos panoramas legais e narrativos apenas.

Essa visão trata os sistemas (ensino-pesquisa-extensão) da universidade como um tripé, ou seja, alicerces que sustentam algo mais importante ou maior e que, mesmo tendo estruturas idênticas, fazendo uma analogia com a engenharia, estão e precisam estar equidistantes. Para suplantar tal ideia, sugere-se que a universidade deva ser entendida e praticada a partir de uma visão integrada, na qual seus subsistemas, em conjunto e interdependentes — atributo da interdependência e da não somatividade —, a façam emergir como um sistema coeso (totalidade/globalidade) e, conseqüentemente, indissociável.

Figura 14 – A universidade como um sistema coeso e indissociável no seu tripé ensino-pesquisa-extensão



Fonte: Elaborado pelo autor.

Neste sentido, a universidade é tanto a estrutura quanto o meio para os subsistemas ensino-pesquisa-extensão. Há uma relação de coexistência e interdependência neste sistema que dialoga com as teorias já apresentadas sobre os sistemas abertos.

Conclui-se que a apropriação da TGS para definir a universidade como um sistema é pertinente e subsidiará a discussão não só do seu papel, mas também da extensão e seus principais temas estruturantes, tais como a interação dialógica com a sociedade e o da indissociabilidade.

Sendo assim, retomamos a primeira figura sobre a relação sociedade-universidade e avançamos um pouco mais inserindo a representação do “sistema-universidade” e seus subsistemas, denotando a complexidade do que se propõe em termos de discussão e compreensão.

É urgente que, a partir da filosofia e da prática extensionistas, considerando o conceito de indissociabilidade e a perspectiva da TGS (sistema aberto), entendamos a extensão não como um

braço da universidade, e sim a própria instituição como um todo, na relação com a sociedade. Esta visão está amparada no atributo da totalidade ou globalidade dos sistemas que, por definição, indica que um sistema constitui um todo único.

Por fim, mas sem encerrar a discussão que será retomada nas seções sobre extensão e sua institucionalização, é preciso amalgamar ensino-pesquisa-extensão a tal ponto que “a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação (pesquisa) e de ensino” (SANTOS, 2005, p. 225).

2.1.1 Breve histórico da universidade e sua vocação extensionista

Partindo então das premissas colocadas até aqui, trataremos da historicidade da universidade, que tem sua origem ligada à Idade Média e surgiu como resposta às novas exigências históricas (Oliveira; 2007), que ainda ratifica sua importância como espaço de construção e de preservação dos saberes. Kunsch (1992) confirma essas ideias ao dizer que a instituição se apoia na questão da universalidade do saber e da cultura.

Mesmo sendo organizações seculares e que foram se adaptando e se moldando à realidade e demandas de cada época, visando manter sua relevância, ainda hoje há o entendimento de que sua essência e finalidade são o ensino e a aprendizagem. Além disso, de acordo com Kunsch (1992), a universidade tem um papel central na construção da sociedade moderna ao preservar memórias e salvaguardar o passado, gerando novos conhecimentos e formando novos profissionais e, assim, assegurando o presente e seu compromisso com o futuro, funcionando como vanguarda. Para a autora, a universidade não pode se isolar do mundo e do “sistema sociedade”, e tem de estar presente e atuar de forma que seu ensino, sua pesquisa e seus serviços de extensão atendam às exigências dos novos tempos, sob a perspectiva de um enfrentamento dos problemas da estrutura socioeconômica vigente (KUNSCH, 1992, p. 23).

Alguns autores tratam as finalidades ou funções da universidade como missões, definição destacada por Audy (2017) ao afirmar que o ensino emergiu como a primeira missão no surgimento da Universidade de Bolonha (1088). A segunda missão (a pesquisa) surge somente no século XIX, na Alemanha, França e Inglaterra, com a criação dos centros de pesquisa, fato considerado pelo autor como a primeira revolução da missão da universidade.

Já a segunda revolução na missão foi impulsionada pela inovação e a atuação da universidade como condutor do processo de desenvolvimento socioeconômico, fato que o autor atribui ao contexto norte-americano na segunda metade do século XX.

Para Audy, a terceira missão é a inovação, conforme trecho em destaque:

[...] no contexto da terceira missão das Universidades, essas assumem um novo e renovado desafio, o de atuarem como vetores do desenvolvimento econômico e social da sociedade, ampliando suas missões básicas, de ensino e pesquisa. A inovação emerge como o motor desse processo de transformação, levando a pesquisa à sociedade, atuando como fonte de resolução de problemas e abertura de novas possibilidades. Nesse ambiente, os ambientes de inovação, sejam mecanismos de geração de empreendimentos, sejam áreas de inovação, emergem como o locus onde está processo de atuação das universidades se manifesta com muita força, na conexão e interação com os meios empresariais, governamentais e a própria sociedade. (AUDY, 2017).

Porém, para Trevisan *et al.* (2019), o conceito internacional da *third mission* é inequivocamente o da extensão universitária. O mesmo para Rasmunssen (1989), citado por Sakashita (2019), que confirma serem os Estados Unidos os precursores na terceira missão através de uma experiência em escolas de agricultura e engenharia ocupadas com atividades de ensino e pesquisa, abertas à comunidade, inaugurando assim a função de extensão.

Essa nova missão, que se incorpora por último na universidade, pode ser entendida como o seu relacionamento com a sociedade, por isso os autores fazem essa aproximação conceitual com a extensão. Para Molas-Gallart *et al.* (2002):

As universidades foram fundadas principalmente em dois conjuntos de atividades: ensino e pesquisa. No entanto, as universidades sempre contribuíram, direta e indiretamente, para a tomada de decisões na sociedade em geral; esta é a sua “Terceira Missão”. As atividades de terceiro fluxo estão, portanto, preocupadas com a geração, uso, aplicação e exploração do conhecimento e outras capacidades universitárias fora dos ambientes acadêmicos. Em outras palavras, a Terceira Missão trata das interações entre as universidades e o resto da sociedade. (MOLAS-GALLART *et al.*, 2002, p. 6, tradução nossa).

De acordo com Molas-Gallart *et al.* (2002), as atividades que compõem a terceira missão da universidade estão relacionadas à produção, aplicação, exploração e ao uso do conhecimento e de outras habilidades acadêmicas fora do ambiente universitário. Essa missão visa promover interações entre a universidade e a sociedade. Ao longo do tempo, a terceira missão se tornou uma parte fundamental das universidades, sendo reconhecida como uma contribuição importante e distintiva. Por isso, é necessário que políticas e recursos específicos sejam direcionados para garantir a efetividade de suas atividades.

Oportunamente trataremos da extensão universitária nos seus variados aspectos, tanto conceituais quanto práticos, suas perspectivas, possibilidades e disputas. No momento partiremos do princípio de que a extensão, enquanto sistema, está imbricada no processo de formação das universidades no Brasil e, também, no próprio sistema universidade.

No apêndice B apresentamos um quadro com as noções trazidas pelos seguintes autores: Batista e Kerbauy (2018), Cunha (1980, 1988, 1989, 2000 e 2004), Fávero (1977, 1980, 1996, 1999,

2000 e 2006), Machado (2019), Pereira (2011), Ribeiro (2016) e Sousa (2000), que fornece um panorama da historicidade das universidades.

Observando a trajetória das universidades ao longo da história (Apêndice B) e, especialmente, sua conformação no território brasileiro, podemos perceber que a preocupação inicial é especificar a função ensino e, paulatinamente, a pesquisa como características do ambiente acadêmico. Essa afirmação pode ser constatada na lei nº 452, de 05 de julho de 1937, que organiza a Universidade do Brasil e claramente especifica as funções de ensino e de pesquisa:

A Universidade do Brasil terá por finalidades essenciais: a) o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística; b) a formação de quadros donde se recrutem elementos destinados ao magistério bem como às altas funções da vida pública do país; c) o preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores. (BRASIL, 1937).

Outra observação pertinente refere-se aos modelos de colonização adotados de maneiras distintas, especialmente no que se refere à educação, pelos europeus. Portugal seguiu um caminho oposto ao da Espanha, que instalou universidades em suas colônias já no século XVI, ao proibir a criação dessas instituições no Brasil. Os únicos movimentos favoráveis ao ensino superior eram as bolsas concedidas para que alguns filhos de colonos fossem estudar em Portugal (Coimbra) e a permissão para que apenas as escolas jesuítas oferecessem cursos superiores de Filosofia e Teologia (CUNHA, 2000).

Para Sguissardi (2006), essa tutela portuguesa gerou um profundo descompasso ao que teria ocorrido em outros países das Américas, no que se refere ao marco inicial das universidades, um atraso de dois a três séculos. O autor reforça que a experiência desigual em países de colonização inglesa, espanhola e portuguesa indicam que o desenvolvimento econômico não é o fator preponderante para implantação e desenvolvimento das universidades, mas que os fatores políticos, religiosos e culturais, que caracterizam os impérios citados, são também muito relevantes (SGUISSARDI, 2006, p. 278).

Diante do exposto é possível afirmar o colonialismo educacional está no DNA da tardia universidade no Brasil e se refletia através de uma estrutura organizada, na dependência cultural do colonizador. Para Fernandes (1975), a escola superior tradicional e a universidade conglomerada não passavam de modelos empobrecidos, cópias precárias de modelos já ultrapassados de ensino superior, reforçando a situação de dependência cultural.

Apesar da herança colonizadora e do caminhar ao longo da história rumo ao atendimento dos interesses do capital, inclusive com registros em documentos legais dessa trajetória, a universidade brasileira tem desempenhado uma função transformadora, de produção do conhecimento e de formação técnica, mesmo com limitações. Para Sousa (2000), nesse processo –

ainda que tímido – de rompimento com os padrões históricos, a universidade deve reconhecer e estabelecer seu papel de abrir o horizonte intelectual dos discentes e reconhecer que não é monopolizadora da educação.

Para Botomé (1996), o processo de evolução e transformação da universidade está ligado a um repensar de seu papel e de sua atuação que busque significado e ressoe na sua natureza institucional, e não apenas em focar em ações urgentes. Segundo o autor, esse comportamento utilitarista¹⁰ ou imediatista mantém o *status quo* dos papéis assistencialista, paternalista ou alienante e, de uma maneira perigosa, com a pretensão de criar uma consciência na comunidade e alunos.

O comportamento utilitarista, criticado por Botomé (1996), pode ser traduzido pela figura a seguir, que se contrapõe ao já apresentado sobre uma universidade-sistema “autopoiética” que se insere e se relaciona — acoplamento estrutural — com a sociedade operando através dos atributos já citados da teoria geral dos sistemas, tais quais a totalidade e a interdependência.

Quadro 21 – Visão utilitarista da universidade



Como se vê, os princípios da indissociabilidade e da interação dialógica são completamente relegados e se reforça uma visão de universidade à parte e acima da sociedade, nessa perspectiva utilitarista. Mas, sob a análise até aqui proposta, chega-se a uma contradição quando se recorre a Botomé (1996), que defende que o ensino, a pesquisa e a extensão seriam apenas meras “atividades”

¹⁰ Na proposta de John Stuart Mill, o utilitarismo define a utilidade ou o útil com referência ao derradeiro fim das ações, que em sintonia com a tradição ética teleológica, mas também com o princípio moral formulado por Bentham (o Princípio da Maior Felicidade ou interesse), é igualmente identificado como bem e com a felicidade do maior número de pessoas (OLIVEIRA, 2015).

da universidade. Para o autor, a verdadeira função da universidade, sua coluna vertebral, seria produzir e tornar o conhecimento acessível – uma função que deve orientar todas as atividades universitárias, ou seja, a universidade deve atender somente às demandas que se enquadrem nessa função, assertiva veementemente criticada por Adolfo Ignacio Calderón (2004).

Essa visão constitui um problema ao real sentido da indissociabilidade, ao mesmo tempo em que reforça uma universidade distante do seu tempo e que não dialoga com a sociedade. Essas características são antagônicas ao proposto na presente pesquisa, com amparo na TGS.

Calderón (2004) segue adiante nas críticas ao trabalho de Silvio Botomé apresentado no livro *Pesquisa alienada e ensino alienante: equívoco da extensão universitária*, dizendo que o que o autor propõe representa uma “verdadeira camisa-de-força que impede o desenvolvimento natural da universidade contemporânea, tornando-a cada vez mais distante das reais necessidades da sociedade e do mercado; isto é, dos cidadãos que a financiam e que dela precisam”.

Em contrapartida, em *Repensando o papel da universidade* (2004) Calderón propõe uma universidade que tenha como eixo norteador a função de formar e capacitar os recursos humanos necessários para o desenvolvimento da sociedade e do mercado. Para ele, essa proposta de universidade, chamada de universidade mercantil, é o reencontro desta instituição com suas origens, quando cada instituição tinha um perfil diferenciado e as relações com o mercado eram explícitas.

Sendo assim, podemos perceber que a definição da função ou do papel da universidade no seu relacionamento com a sociedade constitui um campo de disputa que engloba dimensões funcionais, epistemológicas, educacionais, filosóficas e políticas. Nesse contexto, nos limitaremos ao entendimento da universidade e da sociedade enquanto sistemas dinâmicos e autônomos e que, de acordo com a epistemologia sistêmica, se relacionam, se influenciam mutuamente sem qualquer atributo hierárquico e estão em constante adaptação e mudança.

Nesse sentido, nossa perspectiva é de ver a universidade como um subsistema social no sistema nacional, refletindo as relações sociais, o que pode ser compreendido não só no âmbito da extensão, mas em outras políticas adotadas para dar conta de questões sociais no âmbito interno universitário.

Essa perspectiva se ampara no trabalho de Sousa (2000), que afirma o compromisso social da universidade desde sempre. Para a autora, considerando que a universidade é uma instituição social, não faz sentido tratá-la como algo separado da sociedade, em uma dicotomia entre universidade e sociedade. O ambiente socioeconômico, político e cultural que envolve a academia também a afeta, o que faz com que a universidade e a sociedade se desenvolvam juntas, em relações mútuas e de forma dialética.

Entendimento muito semelhante pode ser encontrado no texto de Toscano (2006, p. 36), onde a extensão “apresenta-se como um dos caminhos para a articulação entre a Universidade e a

sociedade, configurando, portanto, uma perspectiva de legitimidade da Universidade no processo de modernização da sociedade desde aquele período”.

Mas em que momento ou lugar ocorre essa ruptura em que as redes de conversações na universidade não dialogam com aquelas existentes na sociedade? Ou, de outro modo, como a universidade pode ser o lócus de mudanças sociais significativas que impactem não só o ensino superior, mas, também, a própria sociedade?

Eis aqui a sua chamada vocação política decorrente de seu mecanismo gerativo: suas conversações acadêmico-científicas. Afirmar a importância, para a universidade, da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, não tem nada de novo, pois esta afirmação já está presente nos textos, na lei e faz parte do senso comum. O que queremos ressaltar é que a realização plena destas três atividades gera um sinergismo, uma potencialização de competências, que se traduzem nos domínios consensuais de conduta, favorecendo assim a reflexão, a criação de novos problemas e a atitude crítica próprias do fazer universitário. Acreditamos que esse funcionamento em rede garante uma eficiência que não pode ser reduzida aos parâmetros da lógica do mercado. É essa especificidade da eficiência universitária que justifica todo nosso esforço em preservar isso que se apresenta como a sua condição de possibilidade: sua autonomia. (ANDRADE *et al.*, 2000).

Enfim, tal justificativa se aproxima da legitimidade da própria extensão, porém já se coloca dentro da própria vocação contemporânea da universidade. Nesse sentido, é imperativo pensar de forma redimensionada a relação entre o tripé para entender a abertura que a extensão possibilita para o novo.

Neste sentido, recorre-se a Silva e Speller (1999), que identificaram três concepções de extensão que operam no contexto contemporâneo das universidades brasileiras:

1. Concepção tradicional ou funcionalista: a extensão configura-se de forma independente e apresenta-se sem qualquer articulação com ensino e pesquisa. O foco das ações é assistencialista e sem qualquer vínculo ou inserção nas políticas públicas, demonstrando a contradição com a retórica de relacionamento com a sociedade. Na prática, a extensão tem um valor secundário dentro da instituição;
2. Concepção processual: é uma tentativa de combate ao puro assistencialismo e a superação da ideia de uma extensão independente, isolada. A maioria das universidades tem defendido essa concepção onde a indissociabilidade tem destaque;
3. Concepção crítica: traz uma abordagem radical em relação à indissociabilidade, onde a extensão se integra à pesquisa e ao ensino, e suas atividades são incorporadas aos currículos e projetos de pesquisa e pós-graduação. Sugere-se até mesmo a fusão das Pró-Reitorias de extensão com pesquisa e ensino. A extensão é crucial para que o ensino e a pesquisa possam desempenhar seus papéis de forma eficaz na realidade da comunidade local. Isso está de acordo com o compromisso social proposto pela Capes, que enfatiza a importância de os cursos de pós-graduação e a pesquisa terem objetivos voltados para a sociedade.

A liberdade das universidades, defendida aqui como essencial, visto que a autonomia constitui o alicerce destas instituições, não deve ser confundida com um deslocamento da realidade ou um encastelamento. Com base nos escritos de Sousa (2000) e as aproximações conceituais do papel da universidade com a Teoria Geral dos Sistemas, consideramos que ela atua em conjunto com a sociedade.

Andrade *et al.* (2000) entendem a universidade como um ambiente de discussão acadêmico-científica em constante evolução, que tem mantido a sua estrutura inalterada desde o seu surgimento, preenchendo assim as condições mínimas para a sua definição organizacional. No entanto, é importante distinguir a invariância organizacional da ideia de perfeição técnica, funcional, filosófica, política e/ou cultural da instituição.

Conforme já dito anteriormente, existe uma dimensão na qual a universidade é uma força instituinte, ou seja, um espaço que se abre para a novidade e que deve ser reelaborado de acordo com a sua própria lógica antes de ser incorporado. Essa capacidade de reelaboração é alcançada através de pequenas modificações ou grandes mudanças estruturais ao longo do tempo. Por isso, podemos afirmar que a mesma organização pode ser realizada por diferentes estruturas, sem que haja perda da sua organização. Caso a organização mude, não estaremos mais nos referindo a um mesmo sistema como uma unidade de classe.

Seguindo essa abordagem, Andrade *et al.* (2000) destacam que a universidade não deve ser vista como um espaço estático e imutável, uma vez que ela abrange um não lugar que a torna capaz de se transformar. A dinâmica universitária envolve a interação entre a instituição e seu ambiente cultural, o que pode provocar desestabilizações e confrontos que desafiam a tendência da universidade de se apegar aos valores e estruturas já estabelecidos.

A cultura que se desenvolve fora da instituição exerce uma força desestabilizadora que pode levar a mudanças estruturais significativas na universidade. Nesse sentido, a universidade tem como papel buscar constantemente o dissenso e incorporar o que antes era considerado externo, a fim de se afirmar como uma instituição em constante processo de criação e renovação. Em resumo, a universidade é uma instituição perene que se adapta às mudanças sociais e culturais, mantendo-se em constante processo de renovação (ANDRADE *et al.*, 2000).

2.2 A extensão universitária e a curricularização – origens, histórico e estado atual

No item anterior, a extensão foi apresentada em sua inter-relação com o surgimento da universidade e sua conformação no contexto brasileiro. A partir deste momento, faz-se necessário lançar mão de autores que estabelecem as bases históricas e seu desenvolvimento numa perspectiva autocentrada. Além disso, serão explorados neste segmento os caminhos e desdobramentos da chamada curricularização da extensão.

Não é demais resgatar que a extensão é um dos pilares acadêmicos das universidades brasileiras e se articula com a pesquisa e ensino através de projetos, programas, cursos, eventos e prestação de serviços. O conceito adotado pelo FORPROEX, após amplo debate desenvolvido nos XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009 e 2010, reforça o princípio constitucional da “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, art. 207) e configura a extensão como um “processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 28).

A definição de extensão apresentada figura no documento intitulado “Política Nacional de Extensão Universitária”, publicado em 2012 pelo FORPROEX, e materializa o compromisso das universidades signatárias com a transformação da universidade pública, a fim de “torná-la um instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia” (FORPROEX, 2012a, p. 7).

É preciso, porém, ir mais além e destacar que desde a década de 1980 já se discutia e se estabelecia a extensão como um importante articulador do processo de interação e transformação da realidade social e da própria universidade, conforme discutido no I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, de onde emergiu o documento intitulado “Conceito de extensão, institucionalização e financiamento”. O trecho a seguir ressalta os pontos já elencados anteriormente, mas dá ênfase à interação dialógica e à troca de saberes da comunidade acadêmica com a sociedade:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências 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 deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (FORPROEX, 1987).

Como se pode verificar nessas citações, o conceito institucional da extensão universitária brasileira é amparado em alguns temas centrais e estruturantes, que deveriam orientar sua prática, tais como a interdisciplinaridade; interação dialógica universidade — sociedade, troca de saberes sistematizados — acadêmico e popular; democratização do conhecimento; participação da comunidade na atuação da universidade.

Porém, a transposição conceitual para o campo prático enfrenta alguns desafios que passam pela interpretação equivocada, por imprecisões conceituais e, especialmente, preceitos arraigados que remontam a gênese das ações e práticas extensionistas no Brasil (ANDRADE, 2002).

As principais influências que configuraram a extensão que desembarcou no Brasil, muito antes dos aparatos legais que a legitimaram e que continuaram a exercer interferências conceituais por um longo período, vieram de terras europeias e norte-americanas. Em seus primórdios, enquanto uma ideia ou filosofia, a extensão já figurava desde o nascimento das universidades na Idade Média – pelo menos ali nascia uma concepção que ainda é amplamente aceita e encarada como a melhor definição da área (MELO NETO, 2002).

Sousa (2000) é categórica em dizer que o conceito de extensão é vago e impreciso, o que fomenta debates inócuos, infundáveis e ainda pior: práticas institucionais equivocadas, sejam elas assistencialistas ou mercantis.

Freire já chamava a atenção para a utilização inapropriada do conceito ao fazer uma análise semântica do termo sob a concepção de “campos associativos” de Bally. “Segundo este autor, Bally, dentro de uma unidade estrutural linguística, se estabelecem relações associativas que se vão desdobrando entre os campos significativos dos vários termos” (FREIRE, 1980, p. 12).

Seguindo esse preceito das dimensões associativas, Freire (1980, pp. 12-13) afirma que o termo extensão pode induzir a ideias como: Transmissão; Sujeito ativo (o que estende); Conteúdo (que é escolhido por quem estende); Recipiente (do conteúdo); Entrega (de algo que é levado por um sujeito que se encontra “atrás do muro” àqueles que se encontram “além do muro”, “fora do muro” – daí que se fale em atividades extramuros); Messianismo (por parte de quem estende); Superioridade (do conteúdo de quem entrega); Inferioridade (dos que recebem); Mecanicismo (na ação de quem estende); Invasão cultural (através do conteúdo levado, que reflete a visão do mundo daqueles que levam, que se superpõe à daqueles que passivamente recebem).

Segundo o autor, a mensagem que prevalece é que, independentemente de onde ela seja realizada, a prática extensionista envolve a necessidade, daqueles que a fazem, de ir além do muro e transformá-lo em algo mais ou menos semelhante a seu mundo por considerá-lo superior. Essa “transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação, etc.” (ibid.), vista e praticada por muitos como a verdadeira extensão universitária, nega, entre outras

coisas: o objeto de tais ações – o homem – e sua vocação com um ser de transformação do mundo; a formação e a constituição do conhecimento.

Coelho (2014) ratifica a análise crítica de Freire (1980) de que essas intervenções sociais em um público-alvo, visando a uma transformação dos mesmos, entendidas equivocadamente como ações de extensão, remetem a uma ideia de objetificação desse grupo que está em posição inferior aos acadêmicos. Há, nessa perspectiva conceitual da extensão, segundo Coelho (2014), uma prepotência cientificista-tecnológica e etnocêntrica.

Numa sociedade caracterizada pela divisão de classes, a extensão precisa assumir o pressuposto de que os atores envolvidos na sua prática, enquanto sujeitos do conhecimento, estão numa relação de igualdade e são responsáveis pelos seus atos, no exercício de suas respectivas autonomias. Somente numa relação de solidariedade, alteridade e aceitação legítima de ambos lados é que será possível mitigar os equívocos das ações extensionistas destacadas por Freire.

Considerando o que a literatura coloca sobre as definições paradigmáticas de extensão e amparado pelos autores Melo Neto (2002), Miguens Jr. e Celeste (2014), pode-se afirmar que os paradigmas epistemológicos da extensão se concentram nas ideias de assistencialismo e prestação de serviços (mercantilismo) e têm suas origens bem definidas, conforme descrito no quadro a seguir.

Quadro 22 – Origens e visões predominantes da Extensão Universitária

Europeia	Norte-americana	Argentina
Assistencialismo	Prestação de serviços	Acadêmica
1871 - Cursos e outras atividades fora das instituições para atender às comunidades carentes.	1890 - A Universidade de Chicago realizava atividades na área agrícola fomentando o desenvolvimento do país, pela transferência de tecnologia e aproximação com o setor empresarial e neoliberal, agora se afastando do assistencialismo e se caracterizando como prestação de serviço abrangendo o espaço do capital.	1918 – Reforma Universitária de Córdoba. Movimento de estudantes argentinos que defendiam a relação entre universidade e sociedade, pela divulgação da cultura. Defendia as transformações sociais e uma universidade acadêmica.
1909 - Universidade Popular de Manaus – cursos e conferências gratuitos e abertos à população – assistencialismo.	1911 – Rio de Janeiro e São Paulo – ações extensionistas com foco em prestação de serviços.	
De 1911 a 1917 a Universidade Popular Livre de São Paulo oferecia pequenos cursos para	1920 – A assistência técnica foi uma prestação de serviço que a Escola Superior de	

atender às camadas mais populares, demonstrando que a universidade realizava atividades com a sociedade, mas de forma eventual e inorgânica.	Agricultura e Veterinária de Viçosa, Minas Gerais, realizou com os fazendeiros da região.	
--	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor.

Seguindo a mesma linha de conformação e tipologia da extensão apresentada no quadro anterior, Jezine (2002; 2006) sustenta que os procedimentos envolvidos na orientação, no arranjo, na evolução e propagação das atividades de extensão são distintos. A autora aponta na direção dos três modelos que balizam as concepções e práticas da extensão:

1. A concepção assistencialista na extensão universitária é originária das atividades de consultoria, que se concentram tecnicamente nas áreas de educação, agricultura e saúde, nas quais a universidade busca transmitir seus conhecimentos para comunidades carentes de saber e oferecer serviços que promovam o progresso social do país.
2. A visão mercantilista tem forte influência das mudanças ocorridas na estrutura econômica e política do Estado e da sociedade com a ascensão do neoliberalismo e seu traço marcante de iniciativas privatizantes. A extensão passa a incorporar essa visão e a traduz na “venda de serviços”.
3. A função acadêmica que decorre da mobilização e do empenho em reivindicar o reconhecimento da dimensão científica e filosófica da extensão universitária é entendida como a conexão entre a sociedade e o conjunto formado pela extensão, ensino e pesquisa, que são elementos essenciais para a transformação social e a disseminação cultural. Busca-se um equilíbrio entre os conhecimentos populares e científicos, por meio de uma perspectiva dialógica.

Neste resgate histórico da extensão universitária no Brasil, Costa (2019) concorda que frequentemente ela é associada a conceitos e práticas assistencialistas ou mercantilistas. No entanto, no âmbito do Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2014 a 2024, promulgado pela lei nº 13.005 em junho de 2014, a extensão universitária reforça suas implicações na qualificação pedagógica alinhada às demandas da sociedade e à estrutura curricular. O atual PNE é o segundo plano nacional aprovado por lei no Brasil e estabelece metas e estratégias para orientar esforços visando melhorar a qualidade e a oferta da educação escolar, mediante a implementação de políticas públicas ao longo de um prazo de dez anos, como apontado por Yaegashi *et al.* (2020).

Após a caracterização de suas visões predominantes, faz-se necessário traçar uma cronologia dos principais fatos fundantes da extensão universitária no Brasil e os sentidos de sua conformação, tanto prática quanto normativa. Também será feita uma análise da relação entre os fatores de influência — histórico, político, econômico, social, cultural e ideológico — e atores envolvidos na sua construção epistemológica e prática.

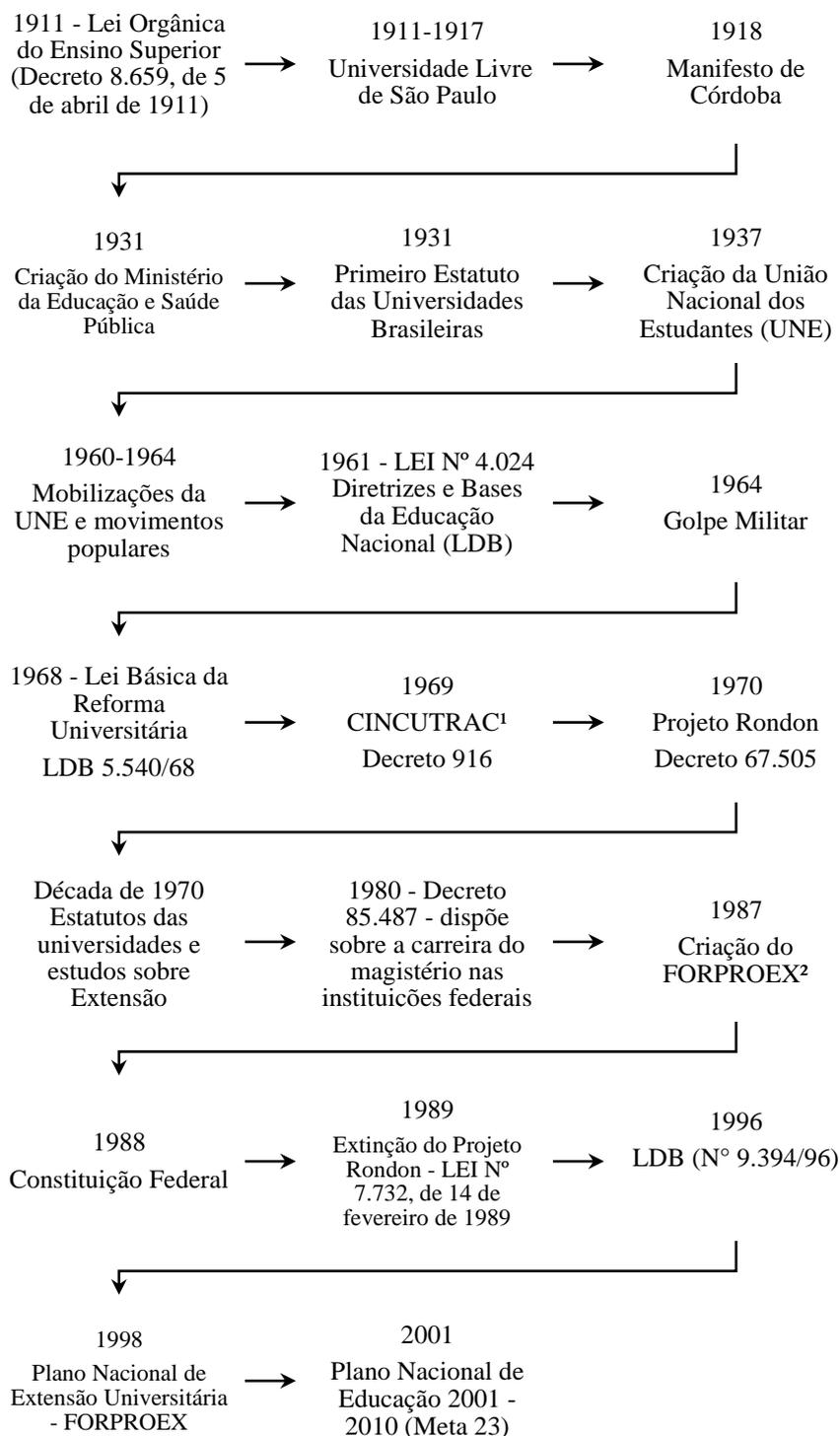
Diversos autores concordam a respeito dos principais marcos históricos da extensão universitária no Brasil, normalmente partindo da década de 1930, com sua incorporação na legislação educacional através do “Primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras” (CALDERÓN *et al.*, 2011). Para eles, a extensão vem, desde então, sendo analisada e discutida no que tange seu relacionamento com a engenharia institucional e sua gestão e sua viabilidade na práxis universitária, sempre utilizando os cenários históricos da educação superior brasileira como referência (CALDERÓN *et al.*, 2011, p. 24).

Porém, como destaca Sousa (2000), não se pode ignorar o período anterior ao marco do Estatuto e, por conseguinte deve-se observar a Lei Orgânica do Ensino Superior (BRASIL, 1911) e a autonomia curricular e pedagógica concedida às universidades. Com a institucionalização da lei passa existir a possibilidade de uma organização da extensão, que até então era praticada por movimentos estudantis não organizados e com ações esporádicas (SOUSA, 2000, p. 26) ou, como denomina Reis (1996), “ações eventistas e inorgânicas”.

Para Batista e Kerbauy (2018), o fato de a extensão ser o último componente a surgir no ambiente das universidades brasileiras, alicerçadas predominantemente no ensino e na pesquisa desde sua formação, a torna coadjuvante nessa estrutura que dá suporte a essas instituições – fato que só começa a mudar bem depois da reforma educacional de 1968.

Compreender a extensão, entender seu papel na e para a sociedade e sua função dentro da universidade não é tarefa simples, mas o entendimento de sua evolução histórica pode ajudar. Calderón (2011) reforça esse preceito ao afirmar que o *ethos* universitário não é fruto de um decreto, e sim resultado de um processo de construção histórica em que se somam diversas demandas dos mais variados atores e organizações, poderes e forças do desenvolvimento econômico.

Visando entender esse processo, apresentaremos uma linha do tempo com fatos marcantes da extensão universitária e, posteriormente, uma análise na qual procuramos relacionar esses fatos com os momentos históricos do contexto educacional e político no cenário nacional. Dentre os autores consultados para construção dessa linha do tempo destacamos os trabalhos de Batista e Kerbauy (2018), Bemvenuti (2006), Duch (2006), Rocha (1984 e 2003), Rodrigues (2003), Sousa (2000), além de dados e informações disponibilizadas pelo FORPROEX.

Quadro 23 – Linha do tempo da Extensão Universitária

Fonte: Elaborado pelo autor.

¹ Comissão Incentivadora dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária – CINCUTRAC

² Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades IES Públicas

O trabalho de Rocha (1984) faz uma importante reconstituição da memória da extensão universitária no Brasil e propõe esse resgate visto pelo prisma de três momentos bem definidos: o período das experiências pioneiras (1912 a 1930); o período das experiências isoladas e da disseminação de ideias e desenvolvimento de ações a partir dos movimentos sociais (1930 a 1968); e o período de maior institucionalização da extensão universitária (1968 a 1976).

Outros fatos históricos e atores se destacam e devem ser incorporados na seção sobre a historicidade da extensão no Brasil. Começando em 1931, pela criação do primeiro ministério com atribuições específicas na área educacional, o Ministério da Educação e Saúde Pública e a elaboração de três decretos fundamentais para a história do ensino superior no Brasil. Os decretos, encaminhados pelo ministro Francisco Campos, são: o de nº. 19.850, que criou o Conselho Nacional de Educação; o 19.851, que estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras; e o de nº. 19.852, referente à organização da Universidade do Rio de Janeiro (DUCH, 2006).

No estatuto citado, promulgado em 1931, a extensão é destacada como função universitária, na forma de cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários (art. 35). Sendo assim, o artigo 42 do estatuto marca a existência das atividades extensionistas na legislação brasileira:

A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da Universidade, com prévia autorização do Conselho Universitário. Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de ideias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais. (BRASIL, 1931).

Ainda que o artigo citado caracterize a extensão e suas práticas como uma ação acadêmica destinada à difusão de conhecimentos, a legislação reconhece que as universidades devem estar estreitamente ligadas à sociedade e contribuir, no âmbito de suas atividades, para o desenvolvimento do ambiente ao seu redor (DUCH, 2006).

Outros autores, como Paiva (1974), Sousa (2000) e Jezine (2006), destacam que o surgimento da extensão universitária no Brasil tem fortes ligações com o movimento estudantil e seu envolvimento com as questões sociais e políticas emergentes. Destacam-se esses marcos históricos desde a luta pela abolição da escravatura e pela Proclamação da República, passando pelo Estado Novo, período compreendido entre 1937 a 1945, e a criação da UNE. A atuação dos movimentos estudantis também foi marcante contra o regime autoritário no período da Ditadura Militar, no combate ao analfabetismo e, recentemente, contra a escalada de políticas neoliberais que impactaram especialmente as universidades públicas.

Em dezembro de 1961, conforme Duch (2006), a Extensão Universitária foi incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como um conjunto de atividades que as universidades poderiam oferecer à população, tais como cursos, palestras e serviços. Nesse período, conforme já descrito anteriormente, a Extensão Universitária assumiu um caráter altamente assistencialista. A conexão com a sociedade e a ideia de aperfeiçoamento ou desenvolvimento social, que estavam presentes em 1931, foram gradativamente negligenciadas pelas ações governamentais.

A Reforma Universitária de 1968, estabelecida pela Lei 5.540, determinou que a Extensão fosse obrigatória em todas as instituições de ensino superior e universidades, oferecendo cursos e serviços especiais à comunidade (CORRÊA e FORPROEX, 2007).

Durante os anos 1980, à medida em que a sociedade civil se fortalecia, houve uma discussão sobre um novo paradigma para a universidade brasileira e sua relação com a sociedade, incluindo o papel da Extensão. Esse movimento culminou na criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas em uma reunião na Universidade de Brasília, em 1987, que expressou o novo conceito no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão. Em 1988, ainda de acordo com Corrêa e FORPROEX (2007), o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi aprovado na Constituição.

No livro *Extensão Universitária: organização e sistematização* nota-se um destaque de que o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – FORPROEX – “é uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão, comprometidas com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia; uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão” (CORRÊA e FORPROEX, 2007, p. 12).

Seus objetivos são:

- I – Propor políticas e diretrizes básicas que permitam a institucionalização, a articulação e o fortalecimento de ações comuns das pró-reitorias de Extensão e órgãos congêneres das Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileiras;
- II – Manter articulação permanente com representações dos dirigentes de instituições de educação superior, visando encaminhamento das questões referentes às proposições do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras;
- III – Manter articulação permanente com os demais fóruns de Pró-Reitores, com o objetivo de desenvolver ações conjuntas que visem à real integração da prática acadêmica;
- IV – Manter articulação permanente com instituições da sociedade civil, do setor produtivo e dos poderes constituídos, com vistas à constante ampliação da inserção social das Universidades Públicas;
- V – Incentivar o desenvolvimento da informação, avaliação, gestão e divulgação das ações de extensão realizadas pelas Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileiras. (CORRÊA e FORPROEX, 2007, pp. 12-13).

Uma retomada importante para o chamado modelo acadêmico da extensão, na definição de Jenize (2006), é o Plano Nacional de Educação, para o decênio 2001-2010 (BRASIL, 2001),

aprovado em 2001, que estabelece a responsabilidade das universidades nas suas funções de Ensino, Pesquisa e Extensão, na formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, e institui que, “no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos estudantes em ações extensionistas” (Meta 23) (FORPROEX, 2012).

Além disso, o documento já sinalizava a inserção ou a chamada curricularização da extensão nos currículos. No entanto, diversos obstáculos foram identificados na implementação dessa política, incluindo: a resistência conservadora do meio acadêmico; a escassez de recursos financeiros e organizacionais; a complexidade de regulamentar e incorporar atividades de extensão aos currículos de maneira interdisciplinar e coerente; a falta de reconhecimento da extensão nas avaliações de desempenho para promoções de carreira e a definição da atribuição dessas atividades aos docentes (FORPROEX, 2012).

O novo Plano Nacional de Educação (2014-2024) (BRASIL, 2014) reafirma, na Estratégia 12.7, a Meta 23 do plano anterior, incluindo que as ações devem ser orientadas, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social. Pode-se depreender, com esse resgate da meta anterior no novo documento, que realmente os limites à sua execução se impuseram na prática. Outro entendimento que se faz é o papel articulador da extensão na relação universidade-sociedade, o qual já vem sendo defendido neste trabalho.

Para que as estratégias e metas estipuladas nos PNEs a respeito da inserção das ações extensionistas nos currículos ocorram, é fundamental que a extensão seja entendida como um elo entre ensino e pesquisa, ou até mesmo um fio condutor dessas áreas. Além disso, é necessário reconhecer e explorar o seu potencial de criar uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Esse ideal já era defendido pelo FORPROEX em 1987, quando se referia à extensão como um processo que atravessa tanto o ensino quanto a pesquisa, integrando essas atividades e se tornando uma parte fundamental da rotina universitária.

Soma-se a esse entendimento a visão estabelecida pelo RENEX (2001), que sugere:

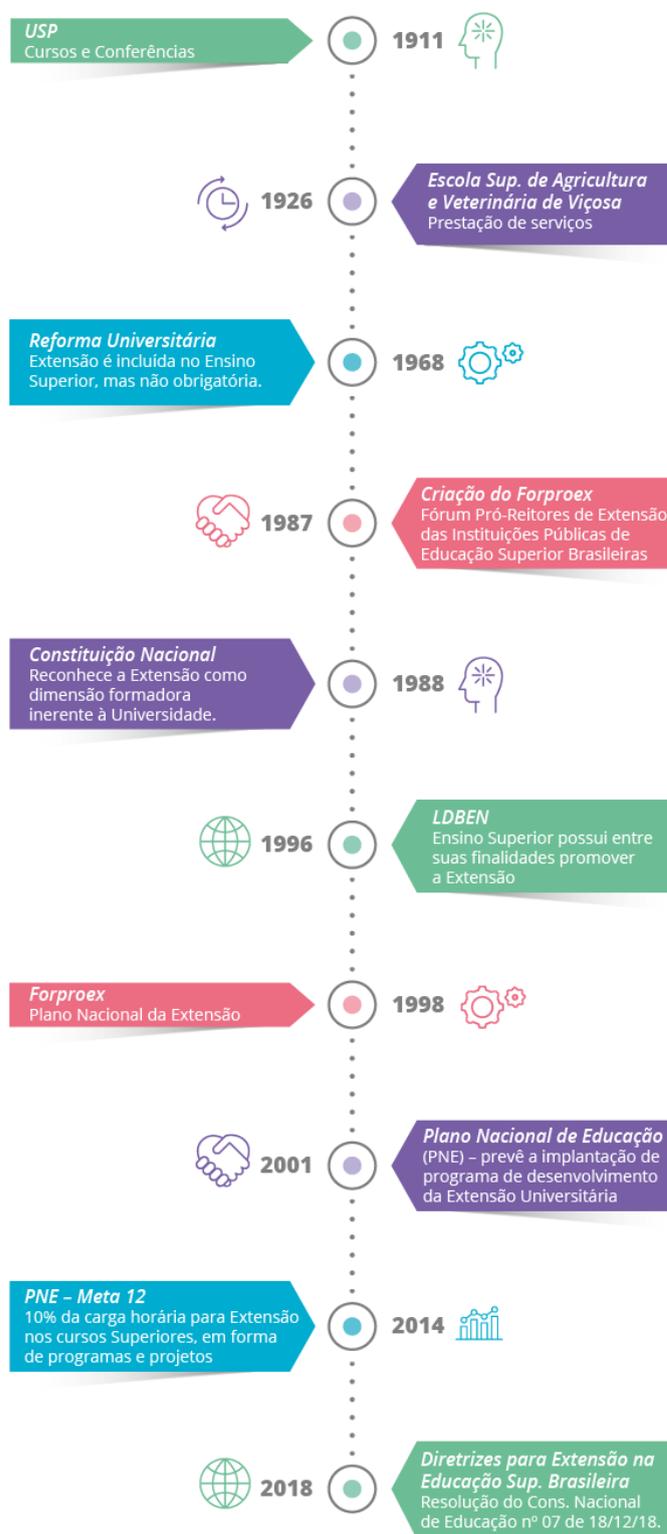
[...] uma extensão, que vai além de sua compreensão tradicional de disseminação de conhecimentos (cursos, conferências, seminários), prestação de serviços (assistências, assessorias e consultorias) e difusão cultural (realização de eventos ou produtos artísticos e culturais) e sim uma que a aponte para uma concepção de universidade em que a relação com a população passava a ser encarada como a oxigenação necessária à vida acadêmica.

Partindo dessas premissas, a produção de conhecimento através da extensão se daria através da troca de conhecimentos tanto acadêmicos quanto populares, resultando na democratização do conhecimento, na participação ativa da comunidade na atuação da universidade e em uma produção de conhecimento que surge do confronto com a realidade (RENEX, 2001).

Uma vez que os docentes e discentes se engajam nessa relação, surge uma oportunidade de aprendizado na qual pode-se aplicar o conhecimento adquirido e, em seguida, refletir sobre essa experiência para gerar um novo conhecimento, que é enriquecido pelo diálogo entre teoria e prática. Essa troca de conhecimentos entre o meio acadêmico e a comunidade em geral não só promove a democratização do conhecimento acadêmico, como também incentiva a participação ativa da comunidade na construção e ação da universidade (RENEX, 2001).

Dessa forma, é necessário repensar a abordagem, o saber-fazer da extensão nos currículos de graduação, com o intuito de maximizar as oportunidades e avaliar as dificuldades envolvidas no planejamento e na implementação de estratégias para incorporação das práticas extensionistas nos projetos pedagógicos dos cursos (COSTA, 2019).

Figura 15 – Histórico da curricularização da Extensão no Brasil



Fonte: IFPR (2023).

É fundamental destacar que nesse percurso histórico da extensão universitária no Brasil emerge o que chamamos hoje de curricularização ou inserção da extensão nos currículos, legitimada

pela Resolução que dispõe sobre as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 07, de 18 de dezembro de 2018) (BRASIL, 2018), desenvolvida por representantes dos fóruns de extensão dos diversos segmentos.

É necessário destacar que, além da Resolução citada, existem outros aparatos legais que fundamentam a inserção da extensão nos currículos. Segundo o FORPROEX (2019), são eles:

1. O princípio da Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão previsto no artigo 207 da Constituição Federal de 1988.
2. A concepção de currículo estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal nº. 9.364/96).
3. A Meta 23 do Plano Nacional de Educação (2001-2010), o qual indica a reserva mínima de 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior do país para a atuação dos estudantes em atividades de Extensão (Lei Federal nº. 10.172/2001).
4. A Meta 12, estratégia 12.7, do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que estabelece: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) 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” (Lei Federal nº. 13.005/2014).
5. A, já citada, Resolução 07, de 18 de dezembro de 2018 do Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação, que “Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação — PNE 2014-2024 — e dá outras providências”.

A concepção da resolução apresenta uma estrutura conceitual que se baseia em relações de precedência, onde os conceitos prévios envolvem a Extensão, a educação superior e o papel social das instituições públicas de ensino superior no Brasil, entre outros aspectos. Essa perspectiva de formação em Extensão é resultado de discussões anteriores que ocorreram em diferentes ocasiões no Fórum de Pró-reitores(as) de Extensão das IES públicas brasileiras (FORPROEX) e teve início em um período anterior à promulgação da Constituição Federal de 1988, tendo sido desenvolvida e amadurecida ao longo do tempo (FIGUEIREDO, 2021).

Nessa construção coletiva, segundo Figueiredo (2021), fica evidente o caminho proposto de se repensar as formas tradicionais de ensino-aprendizagem, apontando a aplicação da indissociabilidade como um caminho para uma formação discente alinhada com as complexidades e dinâmicas sociais. O autor recorre aos documentos elaborados pelo FORPROEX (1987) para defender sua hipótese:

A dimensão crítica do conceito emerge à medida que a ação da extensão, articulando ensino e pesquisa, pressupõe a produção de conhecimentos e a formação de recursos

humanos no confronto e como resposta aos desafios da realidade. Aqui, professores, alunos e população são atores, sujeitos no ato de aprender, de produzir conhecimentos e formar recursos humanos. Não se restringe mais ao espaço físico da dimensão tradicional, mas diz respeito a todos os espaços dentro e fora da universidade, em que se realiza o processo histórico-social com suas múltiplas determinações. (FORPROEX, 1987 apud FIGUEIREDO, 2021).

Assim como existe uma polissemia e disputas conceituais sobre a Extensão Universitária, o mesmo ocorre com o disposto na do MEC/CNE/CES sobre os 10%. Para Figueiredo (2021), no período de discussões e elaborações, o dispositivo legal não era denominado “flexibilização curricular”, “curricularização da Extensão”, “creditação da Extensão” ou “inserção da Extensão nas práticas, nos currículos e projetos pedagógicos dos cursos”.

Segundo o autor, a melhor terminologia é “inserção da Extensão nas práticas, currículos e projetos pedagógicos” para tratar do processo de vinculação da Extensão ao Ensino por meio da matriz curricular. Figueiredo (2021) entende que o termo curricularização pode levar ao entendimento de que a Extensão passará a ser parte do currículo, deixando seu campo vigente de atuação. Já no caso de “creditação”, possibilita a interpretação de ser apenas um processo de validação das atuações discentes em projetos e programas, simplificando demasiadamente as questões processuais e transformativas envolvidas – e que são objeto da presente discussão.

Por fim, a partir do exposto sobre as premissas da Extensão e sua regulamentação pelo MEC/CNE/CES (BRASIL, 2018) e a obrigatoriedade de cumprimento da meta 12.7 do PNE 2014-2024, é importante trazer para a discussão o mapeamento mais recente sobre o processo de inserção da extensão nos currículos.

Em maio de 2019 o FORPROEX publicou o documento intitulado: “Relatório final – mapeamento da inserção da extensão nos currículos dos cursos de graduação das instituições públicas de ensino superior brasileiras”, no qual apresenta os resultados de dois mapeamentos realizados em dezembro de 2018 e em maio de 2019 (FORPROEX, 2019).

Constatou-se que a maioria das IES públicas do Brasil, em maio de 2019, no segundo levantamento, já havia começado a discutir e implementar mudanças em suas estruturas com fins de atender ao dispositivo legal. De acordo com o levantamento realizado, que contou com a participação de 67 IES públicas do país (das 141 que fazem parte do FORPROEX), 42 estavam em fase de debate, 18 estavam em processo de implantação, uma já havia sido concluída e estava em execução, e apenas seis ainda não haviam iniciado o processo.

O relatório indica um segundo cenário denominado “em implantação” e que traduz a realidade de 18 instituições (26,7%) das participantes da pesquisa. A pesquisa determinou que este cenário estaria amparado por algum tipo de norma da instituição devidamente aprovada e publicada e que, a partir deste instrumento legal se inicia um segundo momento de discussões e processos de implantação por parte dos cursos. Nesta fase de operacionalização, se faz necessária a reformulação

dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação à luz da instrução normativa aprovada pela instituição (FORPROEX, 2019).

Para o Fórum de Pró-Reitores de Extensão:

[...] a publicação de normativa sobre o tema é o primeiro passo para um amplo processo de envolvimento e comprometimento da comunidade acadêmica, determinando novas rodadas de deliberação, em alinhamento com a construção de guias, manuais e outros instrumentos que permitam balizar as decisões a serem tomadas pelos Núcleos Docentes Estruturantes e/ou Colegiados de Cursos na reformulação dos projetos pedagógicos. (FORPROEX, 2019).

Destaca-se aqui que, no âmbito da UNIRIO, a norma aprovada no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) e publicada é a Resolução SCS nº 5.484, de 27 de janeiro de 2022, que dispõe sobre a Curricularização da Extensão nos cursos de graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), tendo como anexo o Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação na UNIRIO.

Todo o processo de discussões e elaboração da Resolução e do Guia, citados acima, serão descritos e problematizados em seção específica deste trabalho, mas é necessário destacar que o dispositivo legal deve ser entendido para além de sua função normativa e proporcionar um caminho, via extensão universitária, de impactos e efeitos transformadores na realidade social que se comunica com a universidade; impactos na formação do estudante e impacto direto no exercício da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

3. A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA UNIRIO

Neste Capítulo, apresento as análises acerca da problemática que move esta pesquisa, qual seja: a curricularização da extensão dos cursos de graduação na UNIRIO, suas dificuldades e possibilidades, tendo em vista a Resolução CNE/CES/MEC nº 07 de 2018 e considerando, também a questão dos cursos de graduação a distância a partir de atores institucionais.

Antes de abordar diretamente os objetivos, cabe situar a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, unidade responsável por capitanear o processo de curricularização. Em seu *site* oficial a Proexc/Unirio apresenta seus fundamentos e finalidades, conforme segue:

A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PROEXC - fundamenta-se em um modelo político pedagógico participativo, que prima pela busca da qualidade social, integrando as ações de extensão ao ensino e à pesquisa, contribuindo, assim, para a formação integral de nossos estudantes. A PROEXC é a unidade responsável pela formulação de políticas, gerência e avaliação de ações, projetos e programas da Extensão Universitária, bem como pela definição de uma política cultural para a Universidade. (UNIRIO, 2023b).

Sua função precípua é realizar a gestão e avaliação das ações extensionistas no âmbito da universidade, zelando pelos princípios e pela Política Nacional da Extensão estabelecida pelo FORPROEX. Sendo assim, considera-se para as análises e discussões da presente tese somente ações devidamente submetidas e avaliadas pela referida Pró-Reitoria.

Retomemos, aqui, nossos objetivos específicos.

1. Delinear a composição do Grupo de Trabalho encarregado de elaborar o processo de curricularização na Unirio, evidenciando a composição multidisciplinar e discutindo as atividades.
2. Compreender como os atores institucionais veem o processo de curricularização da extensão.
3. Discutir a modalidade EaD no processo de curricularização.

E, como já havíamos proposto, analisamos o seguinte conjunto documental:

- a) A composição do GT (Portaria GR nº 212 UNIRIO, de 30/032021) com o perfil de cada participante e descrevo o processo de trabalho, apresentando os 03 tipos de possibilidades de curricularização que forma construídas para a UNIRIO;

- b) Análise dos questionários desenvolvidos para 04 grupos de atores institucionais (Discentes, Docentes, Departamentos de cursos, Núcleos Docentes Estruturantes e Coordenadores de Programas e Projetos de Extensão da UNIRIO);
- c) Análise dos Seminários organizados pela PROEXC/UNIRIO com a temática Extensão e Pandemia, cujo foco foi a utilização das TIC no desenvolvimento das atividades extensionistas:
 - Semana Nacional de Ciência e Tecnologia – 2020 - Roda de Conversa Extensão e Pandemia PROEXC/UNIRIO 21/10/20 (objetivo específico 04);
 - I Seminário de Extensão e Cultura UNIRIO em tempos de pandemia -10/06/20 a 08/07/20 (objetivo específico 04).

Apresento, também, uma perspectiva sobre como as falas organizam determinados sentidos em torno da questão da Extensão e sua curricularização, utilizando o Voyant e as respostas abertas dos questionários dos quatro grupos.

3.1 O Grupo de Trabalho e o documento orientador para curricularização da extensão na UNIRIO

Os aspectos conceituais que envolvem a extensão já foram abordados anteriormente neste trabalho, mas faremos uma retomada dos temas centrais, pois servem como premissas para os desdobramentos e encaminhamentos da execução da norma citada. São eles:

- A. A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 15).
- B. Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (FORPROEX, 2012).
- C. Diretrizes da Extensão segundo o FORPROEX: Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante, Impacto e Transformação Social (FORPROEX, 2012).
- D. Diretrizes da Extensão segundo a Regulamentação da Extensão pelo MEC/CNE/CES: “Art. 5º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior: I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular; III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais; IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.” (BRASIL, 2018).

Na UNIRIO, as ações necessárias para o cumprimento da resolução federal se mostraram tímidas e desarticuladas frente à exigência e ao esgotamento do prazo de implementação. Especificamente, foi publicada a Ordem de Serviço Conjunta (OSC) PROGRAD-PROEXC N° 1, de 22 de maio de 2019, que dispõe sobre a normatização das Atividades Extensionistas nos

currículos dos Cursos de Graduação da UNIRIO (UNIRIO, 2019). Basicamente, a OSC é uma reprodução dos dispositivos da Resolução MEC/CNE/CES e pouco contribuíram para subsidiar as reformulações necessárias nos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação e outras necessárias à consecução da inserção da extensão nos currículos. No entanto, um cotejamento entre as normativas internas e a Resolução MEC/CNE/CES será apresentado no item 3.2.

No intuito de mudar esse panorama e atender o dispositivo legal, foi instituído um grupo de trabalho, amplo e multidisciplinar, para discutir e definir as estratégias de implementação da carga horária obrigatória de extensão nos cursos de graduação.

Para operacionalizar o processo de curricularização foi criado um Grupo de Trabalho (GT) pela reitoria da Universidade em conjunto com a PROEXC, para discutir e estabelecer as estratégias. O GT foi instituído através da Portaria GR n° 22, de 30 de março de 2021 (Anexo E), sendo composto por representantes de todos os cinco Centros Acadêmicos (Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (Cpbs); Centro de Ciências Jurídicas e Políticas (Ccjp); Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCH); Centro de Letras e Artes (CLA); Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (Ccet)), além da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proexc), Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) e da Diretoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (Dtic). Essa composição diversa e interdisciplinar, além da busca por experiências em outras universidades e pela ampliação do diálogo com toda comunidade acadêmica, pautou as ações do GT.

As etapas do processo de trabalho foram definidas da seguinte forma:

1. Fase de estudo: levantamento e estudo dos marcos legais; levantamento de programas/projetos cadastrados na PROEXC; levantamento de informações, através de questionários virtuais, enviados aos NDEs e Coordenações de Curso, Chefes de Departamento, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes (Graduação e Pós-Graduação);
2. Fase de proposição: construção do guia; planejamento e operacionalização do GT itinerante para trocas e discussão com toda a comunidade acadêmica; realização de eventos internos;
3. Fase de implementação: apoio para reformulação dos PPCs e adequações dos Programas/Projetos de Extensão (fase à cargo dos NDEs).

Também é importante destacar pressupostos que implicam relações de causa e efeito a partir da implementação da Resolução e que, portanto, serviram como aspectos orientadores do processo (UNIRIO, 2021):

1. Respeitar a autonomia universitária e os contextos locais;

2. Priorizar a não ampliação da carga horária dos cursos (intenção da comissão de redação da resolução. Ao contrário: o que se espera é o que está no próximo item – dinamizar práticas pedagógicas. O objetivo não é acrescentar 10% de extensão no currículo. Mas olhar o currículo e pensar quais daqueles saberes que permeiam o currículo poderiam ser difundidos a partir de práticas de extensão e não a partir de práticas tradicionais do ensino);
3. Dinamização das práticas pedagógicas no ensino de graduação;
4. Transversalidade da estratégia ao longo de todo o currículo (e não em momentos pontuais);
5. Manutenção no número de créditos conferidos a docentes e discentes (A ideia foi curricularizar a extensão mantendo o número de créditos para os docentes e discentes. Não tem a ideia de colocar um adendo, um anexo a mais. Não são atividades complementares, são atividades inerentes ao currículo);
6. A extensão não pode ser entendida como um apêndice, de forma isolada, entre as funções da universidade. Ela deve ser incluída como parte indissociável do ensino e da pesquisa nas práticas pedagógicas de todos os currículos;
7. A educação precisa ser integral e não fragmentada, e o princípio da integralidade é fundamental ao se pensar a Extensão. É preciso conectar os três pilares da universidade para que se possa contemplar uma formação de fato integral;
8. O currículo não pode ser visto apenas como a soma de um conjunto de disciplinas. Ele deve traduzir um projeto político-pedagógico integrado. Por isso, um dos principais desafios da Curricularização da Extensão está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integral e integradora.

Além do que foi exposto como sendo bases conceituais e práticas do processo desenvolvido, foi necessário analisar e reconhecer a realidade da UNIRIO: uma universidade conhecida pela diversidade de seus cursos, demandas de formação, docentes, técnicos e alunos. A curricularização pode acontecer por diversos caminhos. A finalidade do GT foi apresentar possibilidades para que os cursos possam discutir e refletir o que mais se adequa à proposta curricular e às ideias pedagógicas que atendam às suas especificidades.

O processo de implementação das ações de extensão nos currículos de graduação não faz desaparecer ou enfraquece suas demais vertentes, pelo contrário, há um fortalecimento e ampliação da Extensão através de projetos, programas, eventos e cursos.

Pensando sempre na viabilidade de execução, possibilidades de articulação entre as áreas e flexibilidade para atender às demandas específicas de cada curso, a extensão foi pensada como o fio condutor do processo formativo dos discentes e promotora de uma quebra de paradigma das metodologias tradicionais de ensino.

Tendo como base as etapas e premissas descritas, o GT apresentou três possíveis caminhos para a inserção da extensão nos currículos da graduação da UNIRIO. Para essa construção também foi considerada a possibilidade de uma normatização administrativa compatível com a estrutura disponível dos sistemas de informação e tecnologia da universidade.

As três opções para incorporar atividades extensionistas no currículo, apresentadas pelo GT, após amplo debate e participação da comunidade acadêmica, são: 1) reconhecer a carga horária das atividades de extensão em componentes curriculares já existentes; 2) criar novos componentes curriculares focados na construção de conhecimentos relevantes para a formação através de práticas extensionistas – salientando que essa opção deve manter a Extensão integrada ao restante do currículo; 3) combinar as duas estratégias anteriores, reconhecendo pelo menos 5% da carga horária total do curso em práticas extensionistas em componentes curriculares já existentes e o restante dos 10% necessários através de uma Unidade Curricular Especial de Extensão, onde os alunos têm a liberdade de buscar projetos e programas de extensão, tanto na UNIRIO quanto em outras instituições, em temas relacionados à sua formação e suas perspectivas futuras.

O resultado final do GT foi apresentado e aprovado no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), na forma da Resolução SCS nº 5.484, de 27 de janeiro de 2022 (Anexo D), que dispõe sobre a Curricularização da Extensão nos cursos de graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), tendo como anexo o Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação na UNIRIO (UNIRIO, 2021).

Quadro 24 – Detalhamento das propostas de implementação da Resolução de acordo com o Guia da Curricularização da UNIRIO

Proposta 1	
Estratégia	Reconhecimento de possibilidade da carga horária extensionista nas disciplinas já existentes – de forma parcial ou integral, ao longo de todo o currículo (transversalidade da estratégia).
Aplicação	Ministrar determinados conteúdos programáticos ou buscar a consecução de determinados objetivos de aprendizagem por meio da realização de ações de extensão, no lugar das metodologias tradicionais (aulas teóricas ou práticas laboratoriais). Ou seja, não se acrescenta algo, nem se rouba algo do curso. Não aumenta, nem diminui 10%. A ideia é olhar para o currículo/projeto pedagógico/disciplinas/componentes curriculares e perguntar quais daqueles componentes/saberes/conteúdos/objetivos poderiam ser ensinados usando uma metodologia diferente, que seriam as metodologias próprias da extensão. A proposta aqui é romper com uma leitura ultrapassada do processo de ensino em que se acreditava que o estudante só aprende em duas circunstâncias: se ele estiver ouvindo o professor ou se ele estiver reproduzindo práticas no laboratório. Essas duas metodologias são relevantes; não há, em nenhum momento, a intenção de se renegar essas

	<p>metodologias. Há a intenção de se defender que uma metodologia ativa onde um estudante possa, por meio de práticas da extensão, aprender. Não se trata de uma mudança de eliminação de conteúdo ou objetivos, e sim de conteúdo/objetivos ministrados a partir da prática extensionista. Não há necessidade maior de alocação de docentes ou de espaço físico para as atividades, porque não estamos acrescentando 10%, estamos qualificando 10%. Orienta-se priorizar a distribuição da carga horária extensionista entre as disciplinas obrigatórias, o que facilita o cumprimento natural da carga horária pelo aluno.</p>
Vantagens	<p>Não aumenta a carga horária total do curso. Possibilita/Incentiva mudanças nas estratégias didático-pedagógicas. Distribuir a carga horária extensionista entre disciplinas obrigatórias e disciplinas optativas permite ao aluno escolher temas de interesse maior no processo de escolha das disciplinas optativas. Facilita o cumprimento da carga horária pelos alunos por também já fazer parte da matriz curricular.</p>
Desvantagens	<p>Pode ser de difícil implementação para os cursos nos quais as práticas/experiências com Programas/Projetos de Extensão não sejam tão significativas. Porém, pode servir também como um estímulo muito positivo de mudanças nesse sentido. Distribuir carga horária extensionista em disciplinas optativas pode requerer acompanhamento por parte da Coordenação de Curso, para que o aluno não deixe de se matricular nestas disciplinas (caso dependa delas para atingir o mínimo de 10%).</p>
Proposta 2	
Estratégia	<p>Criação de disciplinas obrigatórias para trabalhar os conteúdos do curso através de práticas extensionistas ou para atuação em programas/projetos de extensão.</p>
Vantagens	<p>Liberdade para ampliar a possibilidade de desenvolvimento/criação de estratégias/práticas extensionistas no âmbito do curso. Enquanto disciplina obrigatória, facilita o cumprimento da carga horária pelos alunos.</p>
Desvantagens	<p>Pode aumentar a carga horária do curso. Podem evitar o aumento da carga horária do curso: diminuição da carga horária de outras disciplinas (ou exclusão de disciplinas); tornar as Atividades Complementares facultativas. Podem não trazer mudanças nas estratégias didático-pedagógicas, principalmente quando são criadas disciplinas cuja estratégia é apenas o cumprimento de carga horária em programas/projetos de extensão.</p>
Proposta 3	
Estratégia	<p>Reconhecimento de possibilidade de parte da carga horária extensionista nas disciplinas já existentes – de forma parcial ou integral, ao longo de todo o currículo (transversalidade da estratégia) + complementação da carga horária necessária através da Unidade Curricular Especial de Extensão.</p>
Aplicação	<p>A parte da carga horária extensionista a ser reconhecida nas disciplinas já existentes deve ser de, no mínimo, 5%. Exemplo: um curso reconhece 5% da carga horária total do curso nas disciplinas obrigatórias existentes e deixa os outros 5% para serem desenvolvidos pelo aluno através da Unidade Curricular Especial de Extensão.</p>

	Orienta-se priorizar a distribuição da carga horária extensionista entre as disciplinas obrigatórias, o que facilita o cumprimento natural da carga horária pelo aluno.
Vantagens	Pode ou não aumentar a carga horária total do curso; possibilita/incentiva mudanças nas estratégias didático-pedagógicas; distribuir a carga horária extensionista entre disciplinas obrigatórias e disciplinas optativas permite ao aluno escolher temas de interesse maior no processo de escolha das disciplinas optativas; estímulo à corresponsabilidade: Tem a opção de “completar” a carga horária através da Unidade Curricular Especial de Extensão. Fazendo uso dessa estratégia, o aluno tem a liberdade de fazer escolhas de práticas extensionistas diversas para completar a carga horária extensionista que precisa cumprir. A liberdade aqui implica também em responsabilidade.
Desvantagens	Necessidade de acompanhamento da carga horária que o aluno precisa cumprir de forma livre (Unidade Curricular Especial de Extensão); distribuir carga horária extensionista em disciplinas optativas pode requerer acompanhamento por parte da Coordenação de Curso, para que o aluno não deixe de se matricular nestas disciplinas (caso dependa delas para atingir o mínimo de 10%); pode aumentar a carga horária do curso. Podem evitar o aumento da carga horária do curso: diminuição da carga horária de outras disciplinas (ou exclusão de disciplinas); tornar as Atividades Complementares facultativas.

Fonte: UNIRIO (2021).

Independentemente da estratégia escolhida, algumas observações são importantes:

1. Estágio curricular não pode ter carga horária extensionista creditada.
2. Os cursos devem escolher uma das propostas para discussão e implementação.
3. As disciplinas com carga horária extensionista poderão ter códigos diferenciados. Os aspectos relacionados a códigos e implementação das propostas no SIE ficarão a cargo do DTIC. A organização da operacionalização das propostas pelo SIE servirão para organizar as atividades curriculares extensionistas no sistema, de forma que o registro no Histórico do Aluno seja automático e especificado no mesmo, de forma clara.
4. Atividades Complementares podem ser facultativas para os cursos que curricularizarem a Extensão, se as especificidades/orientações nacionais de cada curso não normatizarem a sua obrigatoriedade.
5. Não se considera adequado — pelo distanciamento da proposta — o engessamento da extensão em uma disciplina única, em um formato único na sua execução. É preciso valorizar a elasticidade/plasticidade da extensão justamente para que ela não fique penosa e muito menos distanciada do processo formativo. Como ela é moldável, ela é possível de ser adaptada a qualquer curso, a qualquer estudante, em qualquer realidade.

O GT, instituído em março de 2021, encerrou suas atividades com a aprovação e publicação da resolução em janeiro de 2022. Ao longo desses dez meses o grupo realizou nove reuniões de discussões e deliberações, além de reuniões com os Pró-Reitores de Extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal do ABC (UFABC).

Destaca-se também o acompanhamento e participação de alguns membros do GT como ouvintes de seminários e debates organizados por outras IFES e pelo FORPROEX acerca do tema. Essas participações foram importantes no sentido de alinhar e corrigir possíveis erros na construção do processo na UNIRIO.

Após a aprovação da resolução, o processo entrou em uma fase crucial que requer uma atenção meticulosa e uma observância contínua para garantir sua efetiva implementação. Nesse estágio, os NDEs e coordenações de cursos serão os responsáveis pela execução do processo.

A implementação efetiva da Resolução exige um planejamento minucioso e a definição de metas claras e alcançáveis. É fundamental que haja engajamento e alinhamento com os objetivos propostos, pois sem isso, todo o desenvolvimento das ações e medidas estabelecidas ficará comprometido.

Além disso, a comunicação entre todas as partes envolvidas – PROEXC, NDEs, coordenações de cursos, discentes e coordenadores de projetos – é um fator primordial para o sucesso da implementação. Garantir que as informações fluam de maneira adequada e transparente, possibilitando o compartilhamento de conhecimentos e experiências, pode viabilizar a superação de desafios e a maximização dos resultados.

Nessa etapa, a supervisão e a avaliação contínua, a cargo da PROEXC, desempenham um papel essencial. Monitorar regularmente o progresso da implementação permite identificar possíveis desvios e corrigi-los a tempo, evitando a derivação dos esforços para alcançar os resultados esperados.

Por fim, vale ressaltar que a implementação de qualquer processo novo não é linear, mas sim uma jornada dinâmica que pode exigir ajustes e adaptações ao longo do caminho. A capacidade de aprender com os desafios enfrentados e promover melhorias contínuas é fundamental para o sucesso dessa empreitada. Em suma, a dedicação, a atenção constante e a disposição para enfrentar os desafios inerentes a essa fase são elementos cruciais para transformar a resolução em ações concretas e resultados tangíveis.

3.2 O que os atores institucionais indicam sobre a curricularização da UNIRIO

Neste subcapítulo vamos discutir as complexidades da curricularização da extensão na graduação a partir da análise das falas de atores institucionais que ocupam diferentes lugares dentro da UNIRIO. No quadro abaixo, apresento o quantitativo de questionários enviados e o quantitativo de retorno.

Quadro 25 – Retorno dos questionários enviados – 2021

Respondentes	Questionários enviados	Retorno
Departamentos de Ensino	55	24
NDEs	48	37
Projetos de Extensão ativos	295	139
Discentes	12.314	282

Fonte: Elaborado pelo autor.

No âmbito de um projeto de extrema relevância, o grupo de trabalho empenhou-se em adquirir um embasamento sólido e abrangente para orientar suas decisões. Para alcançar esse propósito, foram desenvolvidos questionários semiestruturados (apêndice C, D, E e F) disponibilizados pelo Google Forms, no mês de maio de 2021 (específicos para cada grupo), como ferramentas primordiais para captar as percepções e os entendimentos dos atores institucionais envolvidos respondentes – NDEs, Departamentos de Ensino, Discentes e Coordenadores de Programas e Projetos de Extensão.

Os questionários se mostraram uma estratégia indispensável para a obtenção de informações ricas e diversificadas. Ao apresentar questões específicas para cada grupo e bem delineadas, os formulários permitiram que os atores institucionais expressassem suas perspectivas, preocupações e sugestões de maneira estruturada. Essa abordagem proporcionou uma ampla gama de visões, evitando assim que algumas vozes fossem sobrepujadas, e garantiu a representatividade de todas as partes interessadas no processo de curricularização da extensão na UNIRIO.

Os questionários foram elaborados para abordar tópicos relevantes e sensíveis que diziam respeito ao processo em questão. As perguntas foram construídas de forma a incentivar respostas detalhadas e bem fundamentadas, visando capturar nuances importantes que poderiam escapar de outras abordagens mais superficiais.

Após a coleta dos questionários, o grupo de trabalho realizou uma análise minuciosa das respostas obtidas. As informações reveladas pelos atores institucionais serviram como peças-chave

para a construção da resolução, pois representavam uma visão holística dos desafios e das oportunidades relacionadas ao tema em discussão.

As diversas perspectivas oferecidas pelos questionários permitiram que o grupo de trabalho identificasse pontos de convergência e divergência entre os atores institucionais, possibilitando a busca por soluções que atendessem aos interesses de todos de forma mais equitativa. A partir das falas e dos entendimentos dos participantes foi possível embasar as decisões com dados sólidos, fortalecendo a credibilidade e a legitimidade da resolução.

Apesar de a finalidade dos questionários ser diferente da que está estabelecida neste projeto, entendo que as respostas funcionam como indicador de como a comunidade vê, percebe e contribui para a curricularização da extensão. Nesse sentido, ele é analisado tendo em vista tal percepção, tanto minha como pesquisador quanto da comunidade sobre o trabalho que estava sendo feito.

Quadro 26 – Divulgação da pesquisa com a comunidade acadêmica da UNIRIO sobre o processo de curricularização

QUEM DEVE PREENCHER OS FORMULÁRIOS?

DEPARTAMENTOS DE ENSINO	NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE - NDE	DISCENTES	COORD. DE PROGRAMAS E PROJETOS DE EXTENSÃO
Link do formulário: https://forms.gle/zh9qHNoWo_eHqCNEE7	Link do formulário: https://forms.gle/dhpSF5x5hizG2YyR8	Link do formulário: https://forms.gle/Cz8e2RjbnxN8pcx18	Link do formulário: https://forms.gle/zh9qHNoWo_eHqCNEE7
Prazo: até 31/05/2021	Prazo: até 31/05/2021	Prazo: até 31/05/2021	Prazo: até 31/05/2021

GT para Curricularização da Extensão na UNIRIO
E-mail: curricularizacao.extensao@unirio.br

Fonte: UNIRIO (2023).

Para as análises das respostas aos questionários, construí duas grandes categorias *a priori* que estão ligadas ao processo: desafios/dificuldades e potencialidades/possibilidades. Assim, selecionei algumas questões dos questionários (tanto questão fechada, quanto aberta) de cada grupo

que pudessem trazer elementos para a discussão: quais as dificuldades e potencialidades da curricularização da extensão a partir dos Departamentos de Ensino, dos Núcleos Docentes Estruturantes e dos Coordenadores de Programas e Projetos de Extensão. No caso dos discentes, construí outra categoria – a saber, importância das atividades de extensão – e ainda analisei a parte de resposta aberta, para verificar as ideias e percepções que eles constroem sobre o tema. No quadro a seguir apresento as categorias e as questões analisadas.

Quadro 27 – Categorias de análise e questões correspondentes

Categoria Desafio/Dificuldade		
Departamentos de Ensino	Núcleo Docente Estruturante	Coordenadores de Programas e Projetos
Questão 06 Questão 10 (Dúvidas / Sugestões)	Questão 07 Questão 13 (Dúvidas / Sugestões)	Questão 24 Questão 26 (Dúvidas / Sugestões)

Categoria Potencialidades/Possibilidades		
Departamentos de Ensino	Núcleo Docente Estruturante	Coordenadores de Programas e Projetos
Questão 07 Questão 08 Questão 10 (Dúvidas / Sugestões)	Questão 08 Questão 13 (Dúvidas / Sugestões)	Questão 19 Questão 25 Questão 26 (Dúvidas / Sugestões)

Categoria Importância Atividades de Extensão		
Discentes		
Questão 08 Questão 09 (Dúvidas/Sugestões)		

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.1 Departamentos de ensino

Os departamentos de ensino são responsáveis, na estrutura acadêmica da UNIRIO, pela oferta das disciplinas que compõem os Planos Político-Pedagógicos (PPCs) dos cursos de graduação. Diante disso, o interesse da pesquisa com seus representantes, normalmente na figura da Chefia de Departamento, se assenta na possibilidade de identificar as disciplinas que possam ser vinculadas aos projetos e às práticas de extensão, já que essa é uma das principais estratégias discutidas pelo GT.

Tabela 1 – Representação dos centros na pesquisa de acordo com respostas enviadas pelos departamentos de ensino em quantidade e percentual

Centro	Total de departamentos	Respostas	Percentual de retorno
CCBS	25	11	44%
CCET	05	01	20%
CCH	11	08	73%
CCJP	04	02	50%
CLA	10	02	20%
TOTAL	55	24	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Observando os dados da tabela, fica evidente que há disparidades significativas nas taxas de retorno entre os diferentes centros. Enquanto o Centro de Ciências Humanas (CCH) apresenta uma taxa de retorno de 73%, indicando alta participação e engajamento dos departamentos desse centro, outros, como o Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET) e o Centro de Letras e Artes (CLA), apresentam taxas bem mais baixas, de 20% ambos. Essas disparidades podem indicar a necessidade de explorar as razões por trás das diferenças nas respostas e adotar estratégias específicas de engajamento para melhorar a participação nos centros com taxas mais baixas, especialmente na fase de implementação da resolução.

3.2.1.1 Desafios/Dificuldades

Ao questionar sobre as principais dificuldades/desafios para execução da proposta, o formulário apresentava algumas questões específicas (adequação da carga horária; criação de novas disciplinas; dificuldade para vinculação a Programas/Projetos de Extensão; quantitativo de docentes que atuam ou têm interesse em atuar na Extensão; integração do horário das atividades de extensão ao turno do curso) e espaço para novas questões que poderiam surgir no contexto e discussões dos departamentos. Além disso, os respondentes poderiam apontar mais de uma dificuldade.

As outras questões que surgiram, mesmo que em quantitativo baixo, foram analisadas no intuito de conterem algum elemento não percebido nas discussões e com potencial de contribuir para a elaboração do processo interno.

Tabela 2 – Questões emergentes dos departamentos sobre as dificuldades encontradas na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso

Dificuldade em entender a proposta de curricularização da extensão.
Dificuldade de integrar muito estudantes em projetos de extensão simultaneamente.
Vinculação da atividade de extensão da disciplina a projetos docentes que pode fragilizar as ações enquanto disciplina.
Identificação de quais são as atividades consideradas de extensão e ter clareza das atividades que são da extensão e da disciplina.
Apoio institucional (PROEXC, Escolas) para desenvolvimento das ações de forma regularizada.
A logística de implementação dessas atividades (espaço, material, demanda de alunos X número de professores).
Falta de recursos financeiros e de estrutura física.
Alteração da carga horária.

Fonte: Elaborada pelo autor a partir das respostas do Formulário para os departamentos de ensino (questão 6).

Nas primeiras discussões empreendidas pelo GT de curricularização o tema recorrente entre os participantes era a dificuldade de adequação da carga horária nos currículos – temor que foi confirmado nos departamentos que apresentaram o item como maior dificuldade de implementação da proposta, ao lado da criação de novas disciplinas, que implica também nessa adequação ou aumento da carga horária nos currículos.

Tabela 3 – Dificuldades encontradas pelos Departamentos de Ensino na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso

Respostas	Quantitativo
Adequação da carga horária	17
Criação de novas disciplinas	13
Dificuldade para vinculação a Programas/Projetos de Extensão	11
Quantitativo de docentes que atuam ou têm interesse em atuar na Extensão	8
Integração do horário das atividades de extensão ao turno do curso	7
Dificuldade em entender a proposta de curricularização da extensão	7

Fonte: Elaborada pelo autor a partir das respostas à questão 6.

A Resolução MEC/CNE/CES, ao dispor em seu Art. 4º que “as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação”, pode conduzir a uma interpretação de que esse percentual deve ser adicionado à matriz curricular dos cursos de graduação (BRASIL, 2018).

Visando mitigar essa questão, o GT apresentou no arcabouço da proposta 1 a incorporação ou o reconhecimento de possibilidade da carga horária extensionista nas disciplinas já existentes – de forma parcial ou integral, ao longo de todo o currículo, não implicando no aumento de carga horária dos cursos.

Outro ponto de destaque diz respeito ao baixo interesse ou envolvimento dos docentes nas ações de extensão, fato que já foi apontado anteriormente ao se analisar o quantitativo de docentes atuando em projetos apresentado no quadro de tabulação dos resultados.

Outra explicação possível, além da questão da progressão funcional colocada anteriormente, para o baixo interesse docente na extensão é a falta de clareza ou conhecimento da área, como aponta um dos respondentes: “[...] *identificação de quais são as atividades consideradas de extensão e ter clareza das atividades que são da extensão*”.

A falta de entendimento das práticas extensionistas e a fragilidade das discussões e propostas para a curricularização antes da instituição do GT levam a outro apontamento de limitação segundo os departamentos: “*dificuldade em entender a proposta de curricularização*”.

As pesquisas que estão sendo apresentadas e discutidas foram realizadas no período de trabalho do GT com a finalidade de identificar e trazer subsídios para a criação de uma resolução e um processo interno que dessem conta da implementação da normativa federal. Logo, é natural que houvesse desconhecimento do tema e isso reforça a criação do GT de curricularização.

3.2.1.2 Potencialidades/Possibilidades

Por fim, é possível, através das repostas à questão “Quais as potencialidades (ganhos para o curso/processo formativo) previstas pelos docentes do departamento ao se pensar a curricularização da extensão no seu curso?”, formar um quadro com as principais visões dos chefes de departamento sobre a extensão.

Quadro 28 – Relação das respostas dos departamentos sobre as potencialidades da curricularização e os princípios e diretrizes da Extensão

Respostas dos departamentos
“A possibilidade de fomentar a formação integrada; alcance das ações para todos os alunos, não apenas àqueles vinculados a projetos ou programas; possibilitar a conexão permanente com a extensão ao longo de toda a formação possibilita o desenvolvimento formativo a partir de práticas e experiências ‘reais’, que vai além dos livros; formação a partir de vivência real e estímulo à participação social”
“Aumentar as competências dos estudantes”
“Democratização do processo formativo, aproximando a Universidade da sociedade”
“Garantir a extensão Universitária na formação de todos os estudantes”
“Ganhos em conhecimento multidisciplinar”
“Integração dos estudantes com temas para além da universidade”
“Compartilhamento de saberes; incentivo à inovação social com reconhecimento dos diferentes saberes, práticas, culturas”
“Criar uma ponte maior entre a universidade e a sociedade, no que acredito ser uma das bases da universidade que é o compromisso social”
“Proporcionar a relação entre os saberes universitários e vida prática”
“É uma oportunidade de extrapolar o ambiente “duro” e fechado da academia e perceber como nossos saberes, vivências e propostas podem intervir na comunidade extramuros”
“Aumentar a articulação entre ações de ensino, pesquisa e extensão; ampliar as ações de inserção social e de responsabilidade social da universidade”
“Articular pesquisa, extensão e ensino com menor fragmentação”
“Promover a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, garantindo a qualidade na formação integral do aluno em sua área de atuação”

De acordo com as respostas, pode-se afirmar que os responsáveis pelos departamentos de ensino compreendem e validam que através da curricularização haverá uma integração maior entre extensão e ensino.

Além disso, por meio da pesquisa, destacam-se dois aspectos importantes nas discussões sobre o ensino superior no Brasil: atualização dos conteúdos de formação visando maior aderência aos conhecimentos e demandas da sociedade e melhora nos índices de evasão, conforme trechos destacados abaixo:

*...somado a isso, muitos alunos entram na Extensão em períodos iniciais, sem ter visto várias disciplinas, e este é um papel fundamental da Extensão. Ou seja, os conhecimentos que eles irão obter em sala de aula, para muitos, já foram contextualizados a partir de uma ou várias realidades, onde eles levantam uma série de questionamentos, antes mesmo de pensar em levar qualquer coisa para a comunidade. E essa demanda e essa inquietação do aluno precisa chegar até as disciplinas futuras, fazendo muitos de nós (docentes) **repensarmos os conteúdos da formação;***

Permite maior integração da teoria à prática e isso estimularia mais os discentes, podendo, quem sabe, contribuir na diminuição da evasão escolar. (Informação redigida nas respostas dos formulários).

Em suma, verifica-se, pelas respostas, que visões a respeito da extensão e do processo de inclusão destas atividades no currículo são positivas e estão alinhadas com os princípios e diretrizes dos documentos legais. No entanto, considerando que a curricularização ainda está em vias de implementação, tais perspectivas são, de fato, possibilidades que se desenham no horizonte das atividades acadêmicas.

3.3 Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs)

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) constitui segmento da estrutura de gestão acadêmica em cada curso de graduação com atribuições consultivas, propositivas e de assessoria sobre matéria de natureza acadêmica, corresponsável pela elaboração, implementação e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso, além de zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação (UNIRIO, 2010).

A regulamentação do NDE na UNIRIO, Resolução nº 3531, de 09 de novembro de 2010, e alterações dada pela Resolução nº 3.688, de 17 de agosto de 2011, confere-lhe as seguintes atribuições:

- a) Acompanhar o Projeto Pedagógico do Curso;
- b) Conduzir os trabalhos de Reforma Curricular;
- c) Analisar e avaliar o planejamento dos componentes curriculares;
- d) Supervisionar as formas de avaliação e acompanhamento do Curso;

- e) Indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão;
- f) Acompanhar as atividades do Corpo Docente.

Ainda segundo a resolução, o Núcleo Docente Estruturante caracteriza-se por um conjunto de professores do corpo docente efetivo de cada curso de graduação da universidade, de elevada formação e titulação, contratados em tempo integral (40h ou Dedicção Exclusiva - DE).

Assim, com base nas suas atribuições e características, considerou-se imprescindível para a presente pesquisa e a elaboração de uma resolução sobre o processo de curricularização, ouvir os NDEs da UNIRIO.

Quadro 29 – Representação dos centros na pesquisa de acordo com respostas enviadas pelos NDEs em quantidade e percentual

Centro	Total de NDEs	Respostas	Percentual de retorno
CCBS	9	9	100%
CCET	4	3	75%
CCH	16	8	50%
CCJP	3	2	67%
CLA	13	10	77%
Total	45	32	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dos 45 Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs), obteve-se um retorno de 71% dos formulários, percentual considerado relevante para realização das análises que serão apresentadas. Ao examinar os dados da tabela é possível identificar discrepâncias importantes. O Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) se destaca com uma taxa de retorno de 100%, indicando um alto nível de engajamento e participação por parte dos NDEs neste centro. Em contraste, o Centro de Ciências Humanas (CCH) exibe uma taxa de retorno de 50%, sugerindo um nível moderado de colaboração por parte dos NDEs em comparação com outros centros. Além disso, o Centro de Letras e Artes (CLA) também apresenta uma taxa de retorno considerável, atingindo 77%, o que indica uma participação substancial dos NDEs nesse centro. Essas disparidades podem indicar a necessidade de investigar as causas subjacentes às diferenças nas taxas de retorno e desenvolver estratégias específicas de engajamento para melhorar a colaboração dos NDEs nos centros acadêmicos em questão. Essa análise sugere a importância de um olhar mais aprofundado para entender os fatores que afetam o envolvimento dos NDEs.

Levando-se em conta a urgência do tema frente à determinação do prazo para a implantação do disposto na Resolução MEC/CNE/CES n. 7 de 18 de dezembro de 2018, conforme seu Art. 19: “As instituições de ensino superior terão o prazo de até 3 (três) anos, a contar da data de sua homologação, para a implantação do disposto nestas Diretrizes (BRASIL, 2018), ou seja, em dezembro de 2021¹¹, levamos aos NDEs a questão sobre o andamento das discussões relativas ao processo.

3.3.1 – Dificuldades/Desafios

A maioria (75%) dos NDEs respondeu que estava discutindo a curricularização da extensão e pensando estratégias de implantação já que, conforme observado na pesquisa com os departamentos de ensino, há uma dificuldade em entender a proposta.

O restante dos núcleos – os 25% que afirmaram não estar discutindo – foram inquiridos a responder os motivos pelos quais o processo de curricularização não era objeto de pauta nas reuniões.

Uma das justificativas revela a relação de indiferença de uma parte da comunidade acadêmica com a Extensão universitária na UNIRIO: “*Acredito que por não haver uma divulgação maior e nem prazo para inserção no currículo*” (grifo nosso). Ou seja, nota-se um total desconhecimento da área e sua importância.

Falas de outros NDEs corroboram a visão de que a extensão é parte não essencial do processo de ensino e de que a obrigatoriedade seria mais um processo burocrático ser cumprido frente a tantas demandas:

“...em 2020 e 2021 o NDE está trabalhando bastante, mas sempre voltado para entendimento de como organizar internato para colação de grau antecipada. Temos demandas constantes e com o remoto também tivemos sobrecarga de demanda”;
“Estamos discutindo outras partes da reforma de ensino. Reorganização do NDE, priorização de discussões relativas ao calendário excepcional”;
“...até onde eu saiba, ainda não foi assunto de pauta”;
“Não foi pauta da última reunião do semestre, devido a outras demandas”;
“...elevada demanda administrativa e o curto tempo do calendário acadêmico”.
 (Informações obtidas através das respostas aos formulários).

É notório que o período pandêmico trouxe inquietações, transformações desconfortáveis e adaptações açodadas no âmbito do ensino e funcionamento das universidades, mas há que se

¹¹ Em função da pandemia de covid-19, o CNE/CES, em 29 de dezembro de 2020, adicionou 1 (um) ano ao prazo de implantação da Resolução MEC/CNE/CES n. 7 de 18 de dezembro de 2018. Sendo assim, a nova data-limite ficou estabelecida em 19 de dezembro de 2022 – conforme RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 1, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2020.

destacar que a publicação da norma federal data de dezembro de 2018, a pelo menos um ano ou mais do período mais duro enfrentado pela sociedade.

Os NDEs, tais quais os departamentos de ensino, também foram questionados sobre as maiores dificuldades encontradas na discussão/reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso.

Quadro 30 – Dificuldades encontradas pelo NDE na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso

Resposta	Quantitativo
Adequação da carga horária	19
Criação de novas disciplinas	19
Dificuldade para vinculação a Programas/Projetos de Extensão	17
Quantitativo de docentes que atuam ou têm interesse em atuar na Extensão	14
Integração do horário das atividades de extensão ao turno do curso	13
Dificuldade em entender a proposta de curricularização da extensão	8
Garantir que todos os alunos do curso consigam cumprir a carga horária da extensão	2
O aumento da carga horária dos professores	1
A universidade ainda não definiu os parâmetros para a curricularização da extensão	1
Características da área de conhecimento	1
Entender a diferença entre prática e extensão	1

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Formulário para os NDEs (questão 7).

Há uma semelhança grande se compararmos os resultados apresentados pelos departamentos de ensino e NDEs na mesma questão. É necessário destacar que os formulários foram respondidos pelos seguintes representantes: coordenação de curso (22); docente membro do NDE (13); diretor da escola/instituto (02).

Novamente as questões que se destacam estão relacionadas à carga horária do currículo, ao baixo quantitativo de docentes que atua ou se interessa pela extensão e dificuldade de entendimento da proposta e integração das atividades com as disciplinas.

Surgiram outros pontos de atenção, como a dificuldade de integração do horário das atividades de extensão ao turno do curso (noturno) e aumento na carga horária dos professores.

Também foi perguntado se já existia alguma proposta ou desenho de curricularização para o curso. As respostas foram vagas e imprecisas, talvez refletindo a primeira resolução que estava

em vigência no período da pesquisa. Algumas respostas também demonstravam o desconhecimento da extensão ao compará-la com atividades complementares ou até mesmo com o estágio curricular obrigatório.

Quadro 31 – Respostas dos NDEs sobre propostas, sugestões ou desenho de curricularização em discussão ou implementação pelos cursos e aspectos positivos do processo

Propostas ou desenho da curricularização (verbalizações dos responsáveis pelo NDE)
Como a universidade ainda não definiu os parâmetros/diretrizes para a curricularização da extensão, estamos com dificuldades para pensar/definir exatamente como implementá-lo.
Creio que essa questão do atrelamento das Atividades Complementares às Atividades de caráter extensionista precisa estar melhor explicada e sistematizada. Creio também que a carga horária extensionista possa ser, por vezes, assimilada à atividades já existentes (referindo-se às atividades complementares)
Este NDE se opõe à criação de disciplinas específicas para atividades de extensão. Por outro lado, considera positivo o reconhecimento de cargas horárias (parciais ou totais) de disciplinas que tenham caráter extensionista.
Fiquei confusa com as perguntas. Pois ainda não chegamos nessa parte do projeto...
No curso já existem algumas ações de curricularização da extensão tais como componentes curriculares relacionados aos projetos de Extensão dos Docentes e parte da carga horária de estágio supervisionado pode ser realizada junto a projetos de extensão.
...algumas vagas para alunos do curso como monitores , que ministrariam conhecimentos junto ao professor em sala de aula... (uma clara confusão com atividade de monitoria, prática ligada ao ensino)
...diversas atividades extensionistas permanentes e temporárias como visitas, palestras, jornadas, semanas, cursos de atualização e extensão... (as atividades citadas são consideradas atividades complementares)
...pensado em duas disciplinas de 60 horas, uma trabalhando conceitos , o que é a extensão, quais projetos temos etc e a outra ensinaria os importantes elementos de um projeto de extensão (nitidamente há uma visão ligado ao ensino)
No novo PPC está incluído atividades de extensão de 240 horas ou exatamente 10% da carga horária + 105 horas de atividades complementares. (não há uma clareza do ponto de vista operacional, do como fazer.)

Fonte: Elaborado pelo autor.

As respostas demonstram muitas limitações conceituais sobre a extensão e dificuldades do ponto de vista operacional do processo. Por outro lado, os NDEs apontam questões importantes ligadas às diretrizes e aos princípios da extensão, tais como: relação dialógica, o caráter formativo, a relação com a sociedade e grupos vulneráveis, o impacto na transformação social e o papel da universidade.

3.3.2 – Potencialidades/Possibilidades

Quadro 32 – Verbalizações dos responsáveis pelos NDEs sobre aspectos positivos do processo de curricularização

Aspectos positivos com a implementação do processo (verbalizações dos responsáveis pelo NDE)
Aproximar os saberes produzidos pela universidade da comunidade; construir novos conhecimentos junto com a comunidade
Uma maior integração dos discentes com as realidades profissionais, ao procurar estreitar a vivência acadêmica com anseios e demandas da população que a cerca.
Maior integração com a realidade social.
...discutir questões locais e regionais com maior amplitude.
Ampliação da capacidade dos envolvidos (docentes, discentes e técnicos) de compreenderem o fenômeno/fato social e o papel que a academia e a Universidade podem ter para contribuição direta em ações e atividades capazes de ter impacto na comunidade ao qual está inserida a instituição.
Potencializar e dar visibilidade a ações de Ensino, Pesquisa e Extensão e qualifica a formação a partir dessas atividades de modo diversificado, porém, conectado com o currículo.
Formação e desenvolvimento de habilidades e competências em comunicação, trabalho em equipe e possibilidade de trabalhar temas transversais na formação...
Existe a possibilidade de grandes ganhos no sentido de uma preocupação contínua em relação à integração da universidade com a comunidade. Haverá a oportunidade de ampliação da relação com a comunidade
uma via de mão-dupla: pesquisas artísticas sendo ofertadas à comunidade, e respostas, interesses e integração da comunidade para com as pesquisas artísticas.
Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao longo deste estudo, sustentamos a premissa de que a integração da universidade com a sociedade figura como um componente crítico na missão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Esta premissa não apenas enriquece a formação dos estudantes, mas também desempenha um papel substancial na promoção do desenvolvimento local e regional. Tal concepção encontra ressonância nas declarações proferidas pelos representantes dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs).

A proximidade dos conhecimentos gerados pela academia com as exigências e necessidades da comunidade figura como uma das primordiais virtudes dessa integração. Essa interação fomenta um cenário propício para a cocriação de conhecimento, outorgando aos discentes a oportunidade de aplicar teorias em contextos pragmáticos e, concomitantemente, apresentando soluções pertinentes aos desafios que a comunidade enfrenta. Esse princípio, inegavelmente, encontra equivalência na dinâmica de troca de saberes e na interação dialógica, preceitos da extensão universitária.

Além disso, a integração universidade-sociedade estreita os laços entre os estudantes e a realidade profissional, preparando-os de maneira mais completa para suas futuras carreiras. A vivência acadêmica enriquecida com as experiências da comunidade proporciona aos alunos uma compreensão mais profunda das complexidades do mundo real, desenvolvendo habilidades essenciais, como comunicação, trabalho em equipe e empatia. Este processo reitera, ainda, um dos propósitos primordiais da extensão universitária, que consiste no comprometimento com a formação integral do estudante.

Em última análise, essa forma de integração, consagrada nas manifestações supracitadas, constitui uma via de mão dupla: enquanto a universidade dispõe conhecimento e recursos à comunidade, esta última responde com valiosos saberes e plena participação nas atividades acadêmicas. Essa colaboração ativa revela-se imprescindível para o progresso tanto no âmbito acadêmico quanto no contexto social, propiciando um ambiente de ensino enriquecedor tanto para a instituição de ensino quanto para a comunidade em geral. Por conseguinte, o investimento nessa integração emerge como uma estratégia vital na busca por uma formação acadêmica substancial e no fomento de um impacto positivo na comunidade.

3.3.3. Discentes

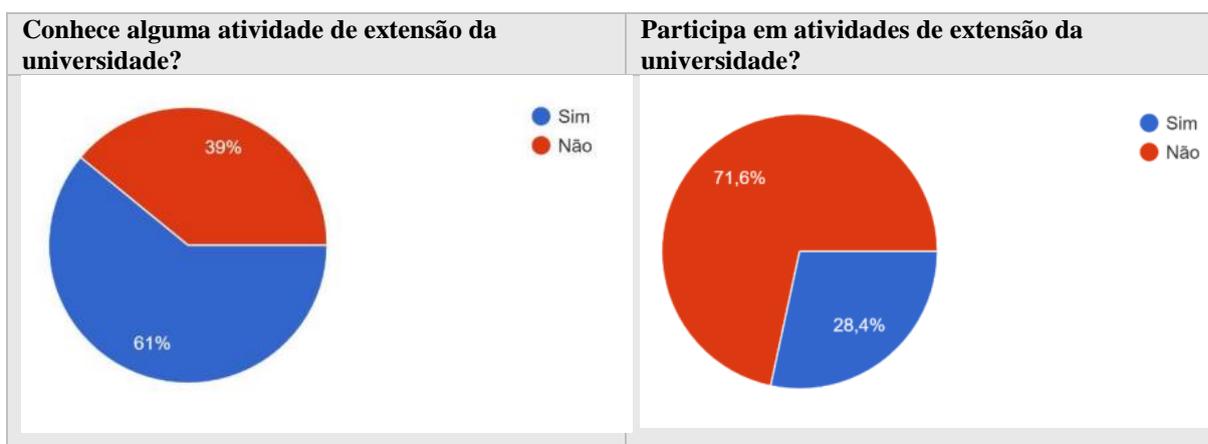
Envolver os discentes na discussão é fundamental para a criação de um processo viável, funcional e participativo, portanto, os formulários foram encaminhados para todos os discentes da universidade – 12.314 discentes cursando o primeiro semestre de 2021 (UNIRIO, 2021a).

Obteve-se um retorno de 282 respostas, sendo 21 formulários enviados por discentes de pós-graduação. Apesar de a resolução contemplar a obrigatoriedade somente nos currículos da graduação, as respostas destes alunos também foram analisadas para enriquecer o debate e as construções do processo.

Outro destaque neste segmento foi a representação dos cursos EaD oferecidos pela universidade em parceria com o consórcio CECIERJ – quinze alunos responderam o formulário enviado.

3.3.3.1 – Importância das Atividades de Extensão

Diante da obrigatoriedade que se fará presente nos currículos a partir de 2023, os alunos foram inquiridos sobre conhecimento e participação nas atividades de extensão promovidas pela universidade.

Gráfico 1 – Percentual de discentes que conhecem e/ou participam de atividades de extensão na UNIRIO

Fonte: Elaborado pelo autor.

Neste ponto, faz-se necessário um detalhamento das respostas em função de resultados expressivos que envolvem desconhecimento e baixa participação nos projetos promovidos pela universidade.

Quando perguntados acerca dos motivos pela não participação nos projetos, 56% dos respondentes afirmaram que a razão era o desconhecimento da área. Além desses, destacam-se outras respostas que podem ser agrupadas neste mesmo motivo:

“Por desconhecimento, sou do primeiro período, ainda me ambientando, e na forma de EAD as informações são mais reduzidas”;
“Acabei de ingressar na universidade”;
*“Vejo pouca divulgação e, quando tentei ser **monitora** voluntária, ocorreu um problema burocrático e não consegui entrar na época”;*
“Primeiro período. Tenho muito interesse em atividades de extensão”;
*“Acho confuso, ainda não entendo muito sobre esses projetos **extracurriculares**”;*
“Por desconhecimento, por não conseguir uma bolsa”.
 (Informação obtida através das respostas dos discentes aos formulários).

É importante destacar alguns pontos nessas falas que reforçam o desconhecimento e confusões com outras atividades acadêmicas como monitoria e atividades extracurriculares. A falta de informações sobre os projetos é algo muito presente em toda a comunidade acadêmica, e ainda mais sensível para os alunos da modalidade EaD.

Esse desconhecimento é nítido quando destacamos algumas respostas dos discentes ao formulário:

“A divulgação dos cursos de extensão seria muito proveitosa”;
“Explicar o que é extensão as pessoas, fico pensando até que ponto todos os integrantes de um projeto entendem que o trabalho desenvolvido é de extensão?”;

“Gostaria de ser mais informada porque sou iniciante na faculdade e não conheço muito acho que falta divulgação”;
 “Poderiam ser mais divulgadas”;
 “Seria interessante a aproximação com os estudantes de forma a divulgar os projetos de extensão para que facilite o acesso a todos”;
 “Maior divulgação dessas atividades”;
 “Alguns centros possuem menos cursos de extensão do que outros, e a divulgação muitas vezes é falha”;
 “Aumentar a oferta de Projetos Extensionistas”;
 “Melhorar a divulgação das atividades nos meios de comunicação em geral, bem como a morosidade na resolução de possíveis entraves burocráticos”;
 “Receber e-mails toda vez que abrir vaga para esses projetos de extensão. Pois tenho interesse, mas não sei o que é, como faz para participar, onde encontro informações”;
 “Maior divulgação para entender melhor o que são essas atividades”;
 “A página da UNIRIO com os projetos de extensão é muito complicada para se localizar”.
 (Informações obtidas através das respostas ao formulário).

Outra questão diz respeito aos processos internos de cadastramento, divulgação e seleção de bolsistas para os projetos – questão revelada por 38 respondentes que disseram não participar dos projetos por não conseguir bolsas de extensão. Destaca-se uma fala que relaciona a importância das bolsas e o engajamento dos alunos nos projetos: *“por não conseguir uma bolsa... Acredito que participar na criação de projetos seja um diferencial. A abertura à colaboração e participação ativa dos projetos da UNIRIO, **engajam** alunos.”* (Resposta de discente ao formulário).

Por fim, os alunos foram indagados sobre sua visão geral das atividades de extensão e as respostas são apresentadas a seguir.

Quadro 33 – Percepção geral dos discentes sobre as atividades de extensão

Resposta	Quantitativo
Acho necessário	178
Acho desnecessário	161
Acho importante	36
Não acho importante	4
Não sei do que se trata	2
Fundamental para o desenvolvimento do aluno	2
Indiferente	1
Fundamental	1

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Formulário enviado aos discentes (Pergunta 8).

Com base nas respostas acima, torna-se patente a necessidade de uma análise mais aprofundada desses dados. É notório que uma parcela substancial dos discentes expressa uma percepção favorável à importância das ações de extensão, reconhecendo seu valor para o desenvolvimento acadêmico e pessoal. Contudo, é igualmente saliente observar que uma porção

significativa dos respondentes concebe tais iniciativas como supérfluas ou carentes de relevância substancial. Essa divergência de perspectivas, sendo um fator relevante em nossa discussão, convoca à reflexão e à abordagem de desafios iminentes.

A proporção de discentes que atesta a inutilidade ou baixa significância das ações de extensão incita à necessidade premente de uma investigação mais minuciosa, visando à compreensão das motivações subjacentes a esses posicionamentos discrepantes. Assim sendo, urge a exploração de estratégias que possibilitem o estabelecimento de um diálogo construtivo, bem como a implementação de ajustes substanciais nas ações de extensão, com o propósito de satisfazer as exigências e as expectativas da nossa comunidade acadêmica, de maneira mais abrangente e alinhada com os objetivos de desenvolvimento dos alunos.

Abreu (2021), em pesquisa realizada com docentes e discentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), identificou a falta de motivação como uma realidade entre os estudantes, que frequentemente priorizam sua formação pessoal ou outras atividades acadêmicas em vez da participação em projetos de extensão universitária. Essa falta de interesse parece estar diretamente ligada à compreensão e à percepção que esses alunos têm sobre o que é a extensão. Segundo a autora, um dos entrevistados sugeriu que a extensão deveria ser encarada como uma espécie de iniciação científica ou monitoria, visando apenas aprimorar o currículo. Tal visão indica uma falta de compreensão acerca do real propósito da extensão universitária e sua importância.

Na UNIRIO, essa realidade é confirmada quando observamos o número de discentes envolvidos na extensão. Conforme Quadro abaixo, apenas 511 discentes, de um total de mais de 12 mil, estão atuando em projetos de extensão.

3.3.4 Coordenadores de projetos de extensão

Em levantamento realizado no Sistema de Informação para o Ensino (SIE)¹², relativo ao ano de 2021, obtivemos as seguintes informações e dados dos projetos de extensão ativos na UNIRIO:

Quadro 34 – Dados referentes aos projetos de extensão ativos no ano de 2021 – levantamento realizado pelo SIE, módulo Proexc

Centro	Número de projetos	Docentes responsáveis (coordenadores)	Docentes participantes	Técnicos-administrativos participantes	Discentes bolsistas	Discentes participantes
CCBS	121	125	78	11	93	166
CCET	33	35	28	3	27	23
CCH	66	71	42	1	46	31
CCJP	18	21	7	0	11	32
CLA	51	55	33	0	46	4
Hospital	6	8	9	30	2	30
Total	295	315	197	45	225	286
		512 Total de docentes				511 Total de discentes

Fonte: Elaborado pelo autor.

Do quantitativo total de 295 projetos ativos, com um total de 315 responsáveis (coordenadores e vice-coordenadores) na UNIRIO no ano de 2021, obteve-se um retorno de 139 respondentes.

Para analisar os dados apresentados sobre os projetos de extensão, é imperativo efetuar considerações preliminares, tendo em vista o contexto mais amplo que envolve o corpo docente e discente da instituição. Conforme evidenciado no relatório de gestão referente ao ano base de 2021, a UNIRIO contava com 916 docentes e 12.314 discentes. Esses números fundamentais proporcionam uma base sólida para a contextualização dos dados específicos relativos ao envolvimento em projetos de extensão, permitindo uma avaliação mais abrangente da situação atual e da necessidade de adequação às diretrizes estabelecidas (UNIRIO, 2021a).

¹² Programa de computador que propõe a integração de todas as atividades de uma Instituição de Ensino Superior, permitindo a gestão de informação através da integração de módulos. Neste levantamento os dados foram extraídos do módulo correspondente à Proexc.

O cenário apontado, com base nos dados de 2021, destaca um desequilíbrio notável entre o número de docentes e discentes envolvidos nos projetos de extensão. Com 916 docentes e 12.314 discentes, de acordo com o Relatório de Gestão ano base 2021, observa-se que 512 docentes estavam envolvidos nas atividades de extensão, o que representa 55,8% desse grupo. Por outro lado, quando comparamos essa taxa de envolvimento com a dos discentes, notamos que apenas 511 estudantes de um total de 12.314 estavam envolvidos, representando apenas 4,1% do corpo discente (UNIRIO, 2021a).

Essa discrepância numérica revela uma série de desafios que a instituição enfrenta no contexto da extensão e no cumprimento da legislação. Primeiramente, a desigualdade na participação é evidente, uma vez que uma proporção considerável de docentes e discentes não está diretamente envolvida em projetos de extensão, criando uma lacuna na distribuição de responsabilidades e oportunidades educacionais.

Promover a conscientização sobre a relevância da extensão universitária e engajar tanto docentes quanto discentes é um segundo desafio significativo. A falta de compreensão dos benefícios da extensão ou a presença de barreiras práticas podem impedir a participação ativa de um número maior de membros da comunidade acadêmica.

A alocação adequada de recursos também se configura como um desafio crítico. O envolvimento em projetos de extensão frequentemente demanda recursos, como financiamento, espaço, pessoal e infraestrutura, e a gestão eficaz desses recursos, sobretudo em uma instituição com um grande número de participantes, apresenta desafios logísticos.

A integração das atividades de extensão no currículo acadêmico é uma tarefa complexa, demandando planejamento cuidadoso para equilibrar a inclusão da extensão com os requisitos acadêmicos já existentes. Essa integração deve assegurar que as atividades de extensão complementem a formação dos discentes.

A qualidade das atividades de extensão também é uma preocupação central, exigindo mecanismos de avaliação robustos para garantir que sejam relevantes, impactantes e de alta qualidade, tanto em termos do aprendizado dos discentes quanto das contribuições para a comunidade.

Por fim, a instituição deve cumprir as diretrizes e regulamentos estabelecidos pelo Ministério da Educação e outras agências reguladoras relacionados à curricularização da extensão, o que envolve adaptações nos programas acadêmicos e na infraestrutura institucional para alinhar-se com as políticas governamentais e as expectativas acadêmicas.

Superar esses desafios requer uma abordagem estratégica que inclui o desenvolvimento de planos estratégicos de extensão, a promoção da conscientização sobre os benefícios da extensão, a criação de políticas de incentivo à participação e a busca por financiamento externo para projetos

de extensão. Além disso, a participação ativa de toda a comunidade acadêmica, incluindo estudantes, docentes e funcionários, é crucial para o sucesso da curricularização da extensão. Essas medidas podem contribuir para a construção de uma cultura de extensão mais sólida e eficaz na instituição de ensino superior, proporcionando benefícios não apenas aos membros da comunidade acadêmica, mas também à sociedade em geral.

Um dos fatores que explica o tímido engajamento de docentes com a extensão se deve ao fato de não existir uma obrigatoriedade de atuação na área. A resolução que trata das progressões funcionais poderia ser um fator decisivo para maior vinculação, porém ela permite que docentes consigam progredir atuando obrigatoriamente em ensino e podendo optar entre pesquisa ou extensão como segunda área obrigatória.

Essa mesma questão é observada em outras IFES, fato identificado e descrito por Abreu (2021) na UFRJ: “[...] não há a obrigatoriedade em todos os cursos de que os docentes realizem extensão, e conjuntamente com a dificuldade de realizar programas e ações de extensão, os professores tendem a optar por não realizarem essas atividades”.

Ainda que não seja o espaço adequado para problematizar as questões da baixa participação docente nas atividades de extensão, é válido destacar que este fenômeno foi apresentado por alguns autores, como Fernandes *et al.* (2012), por exemplo, que criticam a priorização da pesquisa em detrimento da extensão nas IFES. Tal visão é também defendida por Carbonari e Pereira (2007), que associaram o papel da extensão, nas universidades públicas, como um complemento de outras atividades, e nas instituições particulares como uma forma de sustentabilidade financeira por meio da prestação de serviços remunerados.

Uma possível forma de explicar a falta de prioridade da extensão na universidade, campo de estudo desta tese, está no quantitativo de bolsas de desenvolvimento acadêmico do orçamento base 2021. Os programas de graduação totalizaram 560 bolsas; os programas de iniciação científica, 340 (além da possibilidade de editais externos e programas governamentais específicos para a pesquisa), e, para programas e projetos de extensão, 220 bolsas (UNIRIO, 2022).

Outro prisma para entender o fenômeno de desvalorização da área é levantado por Carbonari e Pereira (2007), ao evidenciarem que a extensão universitária não surgiu por necessidade ou demanda das universidades em se desenvolverem e progredirem academicamente, mas sim como fruto da orientação normativa da política para o ensino superior. Por essa razão, a extensão universitária tenta se adequar às estruturas e aos padrões já estabelecidos antes de sua introdução nas instituições.

Acrescenta-se, finalmente, algo que já foi mencionado ao longo deste trabalho – a questão da falta de clareza ou entendimento da finalidade e conceituação da extensão, conforme Silva (2002), destacando que algumas instituições entendem a extensão universitária como uma função

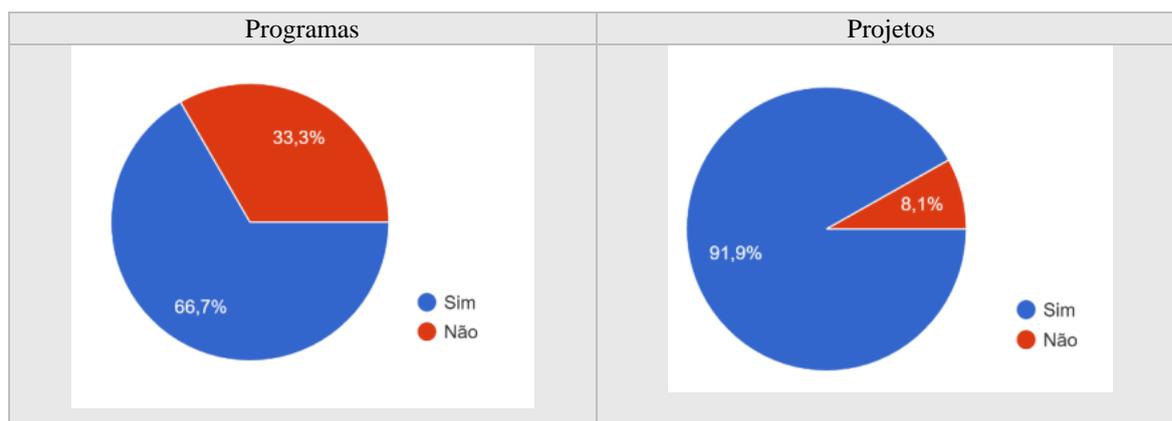
comparável ao ensino e à pesquisa, que desempenha compromissos sociais da universidade. Para outras, a extensão é vista como comunicação, onde ela divulga e complementa as funções de ensino e pesquisa. Já para algumas, a extensão é considerada um princípio, pois todas as outras atividades passam a ser definidas a partir dela.

Em função dessas colocações destaca-se ainda mais o papel central e resiliente dos coordenadores de programas e projetos de extensão.

3.3.4.1 Dificuldades/Desafios

Algumas questões buscavam identificar problemas relacionados ao fluxo de informações entre os projetos e a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Os respondentes, coordenadores, indicaram que o *site* oficial da Proexc não apresentava informações corretas sobre os programas e projetos, conforme figura abaixo.

Gráfico 2 – Percentual de Programas e Projetos de Extensão que indicam se suas informações, disponibilizadas no site da PROEXC, estão corretas ou atualizadas



Fonte: Elaborado pelo autor.

O Art. 8º da Resolução MEC/CNE/CES (BRASIL, 2018) estabelece que as atividades extensionistas estão circunscritas nas seguintes modalidades: I - programas; II - projetos; III - cursos e oficinas; IV - eventos; V - prestação de serviços.

De acordo com o documento elaborado pelo Forproex - Extensão Universitária: Organização e Sistematização, os programas podem ser entendidos como o “conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos, prestação de serviços), preferencialmente integrando as ações de extensão, pesquisa e ensino. Tem caráter orgânico-institucional, clareza de

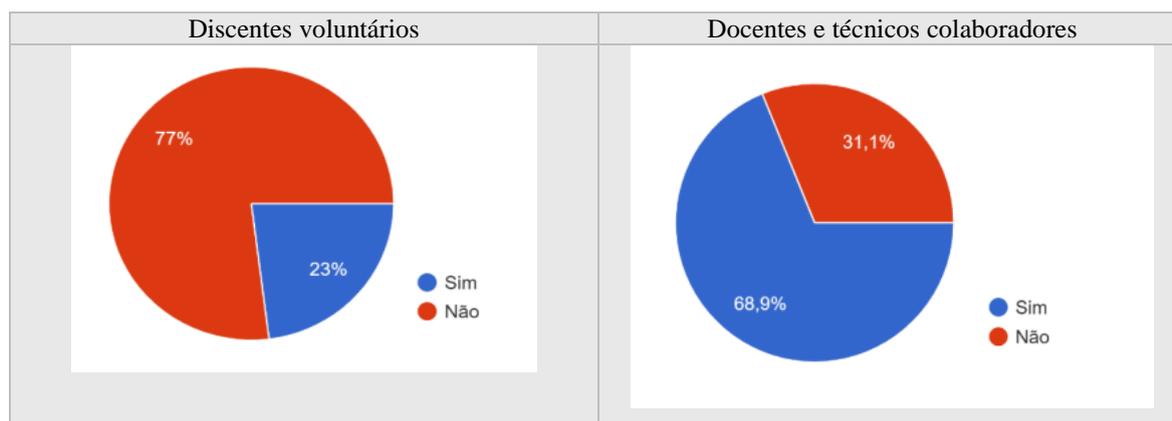
diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo” (CORRÊA e FORPROEX, 2007, p. 35).

Ainda segundo o documento, a definição de projetos de extensão é: “uma ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado. Um Projeto de Extensão pode acontecer isoladamente ou pode ser vinculado a um Programa de Extensão” (CORRÊA e FORPROEX, 2007, p. 36).

A identificação de informações imprecisas em maior número nos programas pode ter uma explicação ligada à sua definição e ao caráter de longo prazo. É possível que não haja um cuidado, por parte dos coordenadores, de atualizar os dados junto à Pró-Reitoria competente.

Outro dado que se destaca na pesquisa diz respeito à subnotificação dos participantes nos projetos. Dos 139 respondentes, 77% afirmaram que nem todos os alunos voluntários estão cadastrados no sistema de informação oficial da Proexc. A mesma omissão de informação se encontra na categoria de docentes e técnicos administrativos que colaboram nos programas e projetos.

Gráfico 3 – Resposta dos coordenadores de programas e projetos se todos alunos voluntários e docentes e técnicos colaboradores estão devidamente cadastrados no sistema de informação da PROEXC



Fonte: Elaborado pelo autor.

Questões burocráticas e estruturais podem ser o motivo da subnotificação de participantes e até mesmo a falta de cadastramento de projetos em andamento, fatores que dificultam o monitoramento, a avaliação e divulgação das ações extensionistas.

Alguns coordenadores foram taxativos ao apontarem as questões que desestimulam a participação e mesmo a devida troca de informações entre coordenadores dos projetos e a Pró-Reitoria competente:

Falta apoio técnico da UNIRIO. A explicação e tudo o que devemos preencher, ao meu ver tomam muito tempo dos docentes. Vocês [referindo-se à PROEXC] têm todas as

*informações e tínhamos que entender e preencher. Muito cansativo em tempos de pandemia ficarmos diante da tela, além de todas as atividades que temos com ensino, pesquisa e extensão, e reuniões
Excessiva burocracia e preenchimento de formulários, falta de apoio técnico.*

A burocracia nos processos de criação e desenvolvimento de projetos também é apontada em outras instituições como um fator limitante ao conhecimento e maior protagonismo da extensão universitária. Abreu (2021) destaca, em sua pesquisa realizada na UFRJ, que entre os docentes ouvidos, a questão da burocracia atrapalha o pleno crescimento da extensão em função de processos administrativos lentos e de difícil entendimento.

Tabela 4 – Dificuldades encontradas pelos Coordenadores de Programas e Projetos na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão

Respostas	Quantitativo
Adequação da carga horária	73
Criação de novas disciplinas	27
Dificuldade para vinculação a Programas/Projetos de Extensão	27
Quantitativo de docentes que atuam ou têm interesse em atuar na Extensão	42
Integração do horário das atividades de extensão ao turno do curso	72
Dificuldade em entender a proposta de curricularização da extensão	56

Fonte: Elaborada a partir das respostas à questão 24.

A proposta de curricularização, estabelecida pela Resolução MEC/CNE/CES n. 7 de 18 de dezembro de 2018, também foi descrita por mais de 40% dos coordenadores de programas e projetos da UNIRIO como de difícil entendimento e aplicabilidade. Alguns, inclusive, criticaram a obrigatoriedade considerando o processo mais uma atividade burocrática imposta.

“... considero que a carga horária excessiva de 10% dos cursos de graduação e a obrigatoriedade de que todos os estudantes participem de extensão poderá implicar na perda da qualidade e superficialização das experiências; extensão não se faz apenas para cumprir carga horaria. Demanda tempo, aprofundamento, compromisso; além do mais não há projetos/programas suficientes ainda capazes de receber todos os estudantes da universidade.”

Por fim, poucas respostas apontaram a falta de apoio técnico e financeiro para realização das atividades extensionistas.

3.3.4.1 – Potencialidades/Possibilidades

A pesquisa com os coordenadores de programas e projetos da UNIRIO também serviu para identificar o alinhamento conceitual com as Diretrizes para a Extensão Universitária que devem estar presentes em todas as ações de Extensão. Segundo Corrêa e FORPROEX (2007), o Plano Nacional de Extensão expressa essas diretrizes em quatro eixos: Impacto e transformação; Interação dialógica; Interdisciplinaridade; Indissociabilidade ensino/pesquisa/extensão.

O quadro a seguir apresenta algumas aproximações estabelecidas a partir das verbalizações obtidas com a pesquisa.

Quadro 35 – Aproximações conceituais dos coordenadores de programas e projetos com as Diretrizes para a Extensão Universitária, segundo o FORPROEX

Impacto e transformação	
Verbalizações dos coordenadores de programas e projetos de extensão da UNIRIO.	<p>“...além do potencial de promoção de transformação social...”;</p> <p>“Aproximação dos alunos à realidade fora da Universidade e aproximação com as demandas sociais”;</p> <p>“...conhecer a universidade e as comunidades que podemos servir”;</p> <p>“...engajamento social que a extensão propicia potencializa a adequação do futuro profissional às demandas da sociedade na qual irá atuar quando formado”;</p> <p>“...reconhecimento das necessidades sociais, por estar inserido em locais de vida das pessoas”;</p> <p>“Unir o desenvolvimento de competências profissionais nos alunos com as demandas reais da sociedade”;</p> <p>“...conversem (comunidade acadêmica) e criem novas soluções para a sociedade. Pensar fora da caixa e pensar juntos com outras áreas do saber só auxiliará o desenvolvimento da sociedade como um todo”;</p> <p>“...expansão da extensão para atender a mais grupos sociais”;</p> <p>“O fundamental é o compromisso com a realidade de vida das populações e a contribuição para a transformação de populações vulneráveis e desigualdades. Descolonizar a universidade”;</p> <p>“Já é claro para todos que é fundamental uma maior integração da Universidade (e de tudo que a Universidade produz) com a sociedade de entorno e isso é propiciado pela Extensão”;</p>
Interação dialógica	
Verbalizações dos coordenadores de programas e projetos de extensão da UNIRIO.	<p>“...propiciar a interação entre alunos/Universidade e outros setores da sociedade”;</p> <p>“O contato de docentes e discentes com saberes diversos, que nem sempre estão presentes no mundo acadêmico, alimenta o ambiente universitário de problemas sobre os quais devemos refletir e buscar soluções através da pesquisa e do ensino”;</p> <p>“Articulação entre comunidade e universidade, através de uma formação fundamentada no Encontro de pessoas; ampliar o acesso das pessoas às inovações produzidas na universidade; construir de forma compartilhada o conhecimento; reconhecer os diferentes saberes (científicos e populares)”;</p>

	<p>“Sensibilização para a troca de saberes e maior compreensão do papel da universidade e de sua capacidade de atuar em diálogo diversos setores sociais”;</p>
Interdisciplinaridade	
<p>Verbalizações dos coordenadores de programas e projetos de extensão da UNIRIO.</p>	<p>“Os professores universitários também são levados a revisar seus conceitos sobre a realidade, o que potencializa suas questões de pesquisa”;</p> <p>“Possibilidade de uma formação, a qual necessita ser, interprofissional”;</p> <p>“Experiência prática, interdisciplinaridade, exercício da postura profissional”;</p> <p>“Mudança nas formas de fazer, saber e pensar o processo didático-pedagógico”;</p> <p>“Formação dos estudantes de forma integral para a sua formação e preparo para a atuação profissional”;</p> <p>“Proporcionar aos discentes a oportunidade de confrontar as teorias estudadas com as práticas profissionais e a realidade social, com a possibilidade de aplicação mesmo antes de esses futuros profissionais ingressarem no mercado de trabalho”;</p> <p>“Formação do discente, ampliação do pensamento crítico, responsabilidade social, autonomia de estudo, desenvolvimento de outras habilidades cognitivas”;</p>
Indissociabilidade ensino–pesquisa–extensão	
<p>Verbalizações dos coordenadores de programas e projetos de extensão da UNIRIO.</p>	<p>“Os alunos da Universidade envolvidos serão beneficiados no seu desenvolvimento acadêmico”;</p> <p>“Possibilidade de praticar conhecimentos teóricos”;</p> <p>“Formação integral dos estudantes para atuação profissional...”;</p> <p>“...a concreta viabilidade da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, propiciando aos discentes experiências formativas que se complementam: o conhecimento científico e da vida diária, já que amplia a sala de aula para espaços além da academia e para outras formas de pensar e fazer uma nova e viva universidade”;</p> <p>“Desenvolvimento social, integração entre os conteúdos das disciplinas teóricas e prática e formação do discente”;</p> <p>“Potencialidade de articular o ensino com a extensão e a pesquisa”;</p> <p>“Integração entre ensino, pesquisa e extensão”;</p> <p>“Tornar efetiva a tríade que sustenta a universidade pública (extensão-pesquisa-ensino), fazer uma maior circulação de saberes, metodologias e epistemologias ao garantir os diálogos entre a universidade e a sociedade e fomentar a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade entre os cursos da Unirio e entre a Unirio e iniciativas artísticas, culturais, tecnológicas entre outras”.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota-se, entre os coordenadores de programas e projetos ouvidos na pesquisa realizada na UNIRIO, uma importante assimilação e alinhamento com as diretrizes da extensão universitária preconizadas pelo Forproex. Isso deve ser entendido como um importante passo no sentido de superar visões ultrapassadas da área e um amadurecimento frente às dificuldades e limitações que se impõem para a execução das ações extensionistas.

Outro ponto positivo diz respeito ao aspecto multidisciplinar dos projetos. Aproximadamente 88% dos coordenadores participantes da pesquisa afirmaram que seus projetos podem ser ofertados para a participação de alunos de mais de um curso de graduação, corroborando um potencial para o cumprimento do conceito da interdisciplinaridade.

Os princípios e diretrizes precisam ser constantemente revisitados e disseminados entre toda comunidade acadêmica com a finalidade de estimular a participação e envolvimento com o real sentido da Extensão Universitária.

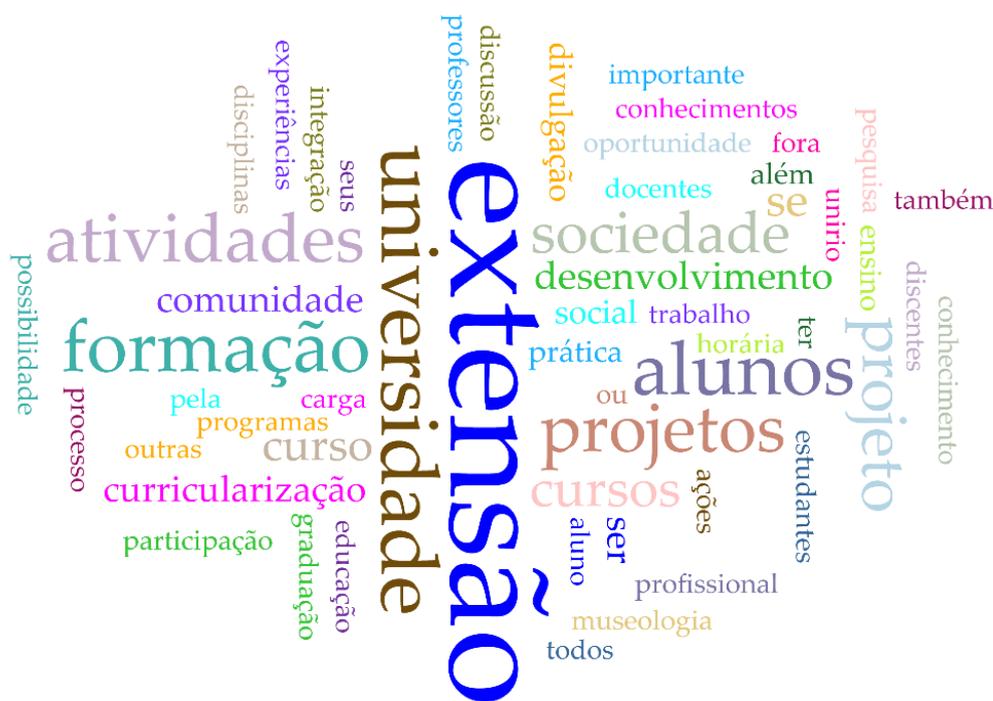
Algumas falas ainda reforçam o pensamento colonizador do saber universitário, como, por exemplo, a frequente utilização do termo “extramuros”, no sentido de que o conhecimento acadêmico deve romper os limites e se impor à sociedade.

3.4 Uma aproximação em torno do tema

A finalidade da presente análise consiste em apresentar uma perspectiva convergente, compartilhada pelos quatro grupos ouvidos, sobre o tema da Extensão e sua curricularização. Com o propósito de alcançar tal objetivo, as respostas oriundas dos quatro segmentos investigados foram compiladas em um único conjunto de dados, denominado *corpus*, com vistas a possibilitar uma análise sistemática e abrangente por meio do programa Voyant Tools. Dessa maneira, essa análise visa identificar possíveis similaridades conceituais de maneira holística e, ao mesmo tempo, realizar uma análise comparativa em relação às diretrizes estabelecidas na Resolução CNE/CES.

De forma semelhante ao Iramuteq, o Voyant apresenta a nuvem de palavras que é uma ferramenta visual de contagem e relevância das palavras contidas no texto. Ela permite a compreensão dos termos mais utilizados e o seu respectivo grau de repetição – quanto mais vezes um termo se repete, maior ele será na nuvem de palavras.

Figura 16 – Nuvem de palavras criada com o programa *Voyant Tools* para o corpus da pesquisa com os seguintes atores institucionais: Discentes; NDEs; Coordenadores de programas e projetos; Coordenadores de cursos de graduação



Fonte: Elaborado pelo autor com o programa *Voyant Tools*.

Naturalmente, o termo extensão destaca-se na nuvem, com 187 ocorrências, por tratar-se do foco do questionário. A reflexão que deve ser feita a partir disso é: os outros termos que compõem a nuvem estão alinhados ou fazem sentido para a discussão?

Os termos mais citados demonstram que há uma sinergia e indícios de alinhamento conceitual sobre a extensão, suas diretrizes e práticas, além dos principais atores envolvidos.

Um dos traços marcantes da extensão é o envolvimento da universidade (termos: Unirio e Universidade = 126) com a sociedade (termos: comunidade, sociedade, social, população = 194 ocorrências) através do desenvolvimento de projetos (termos: cursos, projetos, atividades = 297 ocorrências) e a participação ativa (termo: prática = 34 ocorrências) dos discentes nesse processo (178 ocorrências).

O papel formativo da extensão (termo: formação, desenvolvimento = 109 ocorrências) e sua articulação com o ensino (32 ocorrências) e a importância dos docentes (54 ocorrências) nesse processo, além da própria curricularização (38 ocorrências), foram bem destacados.

Quadro 36 – Lista de termos com maiores ocorrências criado com o programa Voyant Tools para o corpus da pesquisa com os seguintes atores institucionais: Discentes; NDEs; Coordenadores de programas e projetos; Coordenadores de cursos de graduação

Termo	Contagem	Termo	Contagem	Termo	Contagem
Comunidade + comunidade + sociedade + social + sociais + população	194	Visibilidade	12	Proposta	7
Extensão	187	Sala	12	Prático	7
Alunos + aluno + estudantes + discentes	178	Programa	12	Oferta	7
Projeto (s)	134	Profissionais	12	Número	7
Cursos + curso	94	Produção	12	Muros	7
Universidade	95	Experiência	12	Gestão	7
Formação	71	Obrigatório (a)	12	Eventos	7
Atividades	69	Técnicos	11	Dúvidas	7
Desenvolvimento	38	Papel	11	Demanda	7
Curricularização	38	Fundamental	11	Contato	7
Docentes + professores	54	Extensionista	11	Colocar	7
Prática	34	Conteúdos	11	Bolsas	7
Divulgação	34	Aproximação	11	Aplicação	7
Ensino	32	Teatro	10	Vida	6
Unirio	31	Integral	10	Sentido	6
Processo	30	Fazer	10	Semestre	6
Integração	29	Espaço	10	Resolução	6
Ações	29	Disciplina	10	Realidades	6
Profissional	28	Diferentes	10	Pública	6
Possibilidade	28	Saúde	9	Princípio	6
Oportunidade	27	Respostas	9	Patrimônio	6
Conhecimento	27	Qualidade	9	Participar	6
Pesquisa	26	Pedagógico	9	Orientação	6
Saberes + saber	26	Importância	9	Licenciatura	6
Disciplinas	24	Grande	9	Interesse	6
Escolas + escola	22	Curriculares	9	Interdisciplinaridade	6
Graduação	21	Criação	9	Importantes	6
Experiências	20	Colegiado	9	Habilidades	6
Programas	18	Acadêmica	9	Externa	6
Participação	18	Abrir	9	Envolvidos	6
Conhecimentos	18	Troca	8	Desenvolver	6
Potencialidades + potencial + potenciais	18	Transformação	8	Debate	6
Trabalho	17	Sugestões	8	Contribuição	6
Importante	17	Público	8	Contextos	6
Educação	16	Possibilidades	8	Considerando	6
Discussão	16	Organização	8	Conhecer	6
Atuação	16	Interação	8	Comunicação	6
Ampliação	16	Informações	8	Compartilhamento	6
Departamento	15	Ganhos	8	Cenários	6
Demandas	15	Engajamento	8	Caso	6

Atividade	15	Diversas	8	Aumentar	6
Realidade	14	Discussões	8	Atenção	6
Processos	14	Currículo	8	Aspectos	6
Práticas	14	Culturais	8	Articulação	6
Parte	14	Cultura	8	Ambiente	6
Formativo	14	Coordenadores	8	Visão	5
Forma	14	Contribui	8	Valor	5
Extensionistas	14	Construção	8	Teórico	5
Campo	14	Complementares	8	Tema	5
Áreas	14	Ciência	8	Resposta	5
Pensar	13	Atuar	8	Respeito	5
Grupos	13	Atender	8	Relações	5
Diversos	13	Aprendizado	8	Realização	5
Dentro	13	Vinculados	7	Próximo	5
Aula	13	Universitária	7	Proporcionar	5
Ampliar	13	Tempo	7	Promover	5
Acadêmico	13	Setores	7	Promoção	5
Vivência	12	Reforma	7	Problemas	5

Fonte: Elaborado pelo autor com Voyant.

Realizamos uma análise de *link* de palavras ou Gráfico de Co-ocorrência, que “permite a verificação sincronizada das frequências dos termos, ou seja, se existem termos que serão sempre acompanhados de outros em específico, além de determinar um grau de correlação entre os termos” (LARHUD, 2023).

De acordo com o mecanismo de ajuda disponibilizado no *site* Voyant Tools¹³, destaca-se que o seguinte:

O Gráfico de Co-Ocorrência no Voyant Tools é uma ferramenta que visa identificar a relação entre palavras em um conjunto de textos. Ele mapeia a frequência com que certas palavras ocorrem próximas umas das outras nos textos analisados, permitindo aos pesquisadores visualizarem associações linguísticas significativas.

A ferramenta exibe um gráfico de rede dos termos que ocorrem conjuntamente com maior frequência. As palavras-chave são exibidas em azul e as co-ocorrências (palavras próximas) são exibidas em laranja.

A análise do Gráfico de Co-Ocorrência permite identificar padrões linguísticos, relações semânticas e tópicos relevantes. Palavras que frequentemente co-ocorrem podem indicar associações conceituais ou temas recorrentes nos textos.

¹³ Acesso em: 22 ago. 2023.

Figura 17 – O Gráfico de Co-Ocorrência para o *corpus* da pesquisa

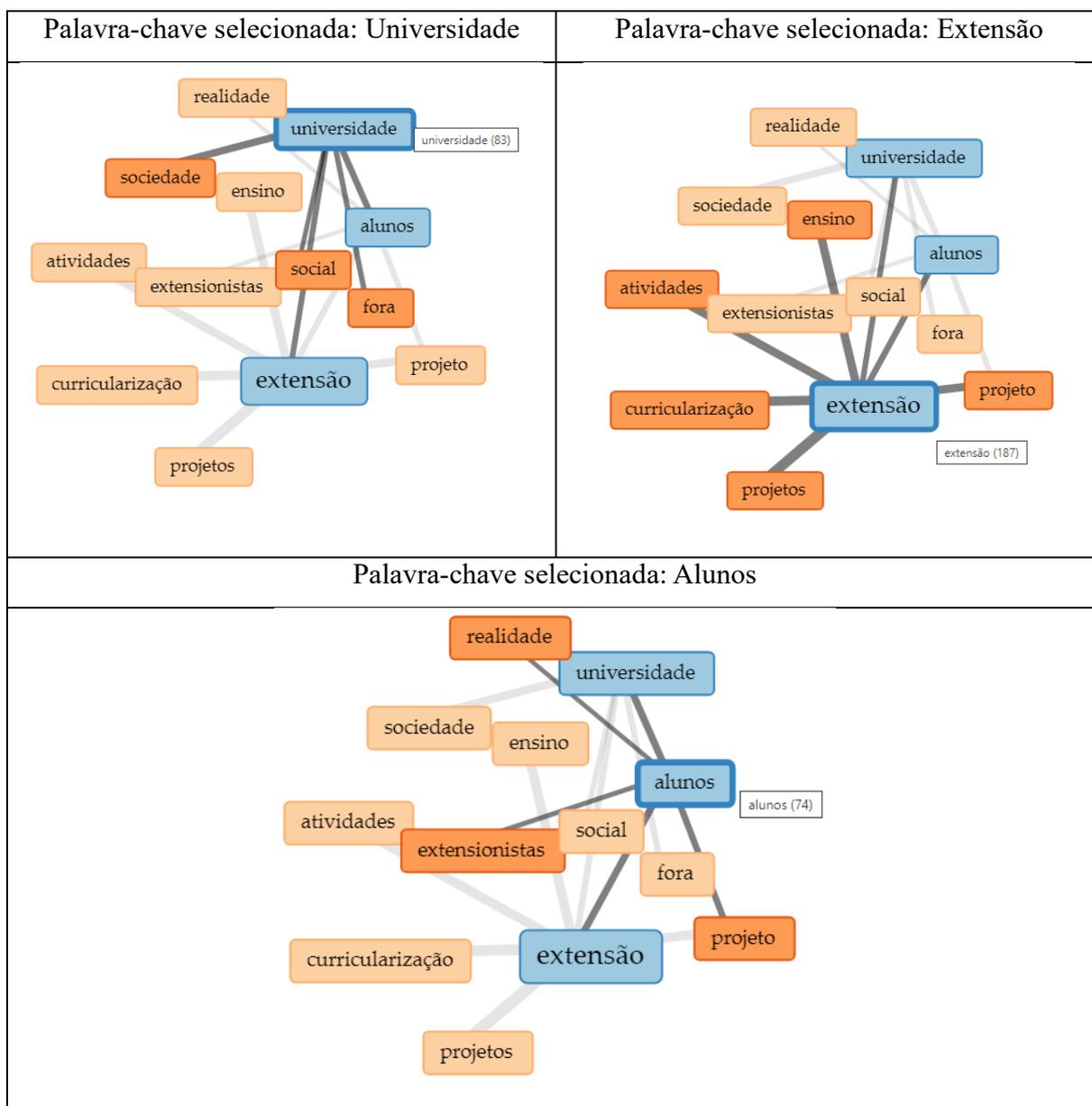


Fonte: Elaborado pelo autor utilizando a ferramenta Voyant Tools.

As palavras-chave no *corpus* analisado foram: extensão, universidade e alunos, ou seja, os quatro grupos analisados convergem fortemente no entendimento da importância da extensão para a universidade, seu corpo discente e para a sociedade.

O programa permite, através da seleção da palavra-chave, identificar co-ocorrências significativas, conforme ilustrado pela figura a seguir.

Figura 18 – Palavras-chave selecionadas e suas co-ocorrências



Fonte: Elaborado pelo autor com Voyant Tools.

Analisando a figura acima, pode-se deduzir que, no entendimento dos pesquisados, a relação entre universidade e sociedade é um elemento essencial do papel social das instituições de ensino superior. Nesse contexto, a extensão universitária deve emergir como um elo dessa conexão, servindo como um canal de interação dialógico entre a academia e a comunidade.

A extensão, ao desenvolver suas atividades, permite que a universidade contribua ativamente para o desenvolvimento e o bem-estar da sociedade. Ao destacar a palavra-chave extensão, as co-ocorrências denotam que a transformação social, vista como papel da universidade, deve passar necessariamente pela Extensão.

Figura 19 – Representação do papel social da universidade via extensão



Fonte: Elaborado pelo autor com o Voyant Tools

Além disso, esse processo não é unilateral, pois os estudantes desempenham um papel fundamental nessa dinâmica, adquirindo experiência prática e uma compreensão mais profunda das necessidades sociais enquanto participam ativamente de projetos de extensão. Portanto, a universidade, a extensão, os alunos e a sociedade mantêm uma interdependência vital que sustenta o cumprimento efetivo do compromisso social da instituição de ensino superior.

Indo além e lançando um olhar sobre as co-ocorrências, que são as palavras próximas das palavras-chaves, destacadas em laranja, temos indícios de questões e temas abordados nas pesquisas com os quatro grupos: a relação da extensão, através de projetos, com ensino e o problema da indissociabilidade; a relação da extensão com a sociedade; o potencial da curricularização para ampliar o entrelaçamento universidade (via extensão) – sociedade; o papel formativo da extensão e suas atividades em articulação com o ensino; a importância dos projetos de extensão para a transformação da comunidade com quem ele se articula.

3.5 A curricularização da extensão entre o presencial e o uso das tecnologias nas atividades remotas

Durante o período da pandemia, a PROEXC promoveu dois seminários com o objetivo principal de analisar e discutir o desenvolvimento de projetos e ações de extensão em um contexto de isolamento social. O primeiro desses eventos, intitulado I Seminário de Extensão e Cultura em Tempos de Pandemia, ocorreu de 10 de junho a 8 de julho de 2020 e foi realizado de forma exclusivamente virtual. Este seminário consistiu em rodas de conversa, nas quais coordenadores e participantes de projetos de extensão da UNIRIO foram convidados a compartilhar suas perspectivas. As discussões abarcaram as diversas áreas temáticas da Extensão universitária, a saber: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção e Trabalho. Essas reflexões proporcionaram uma análise abrangente sobre como as atividades de extensão se desenvolveram em meio à crise sanitária.

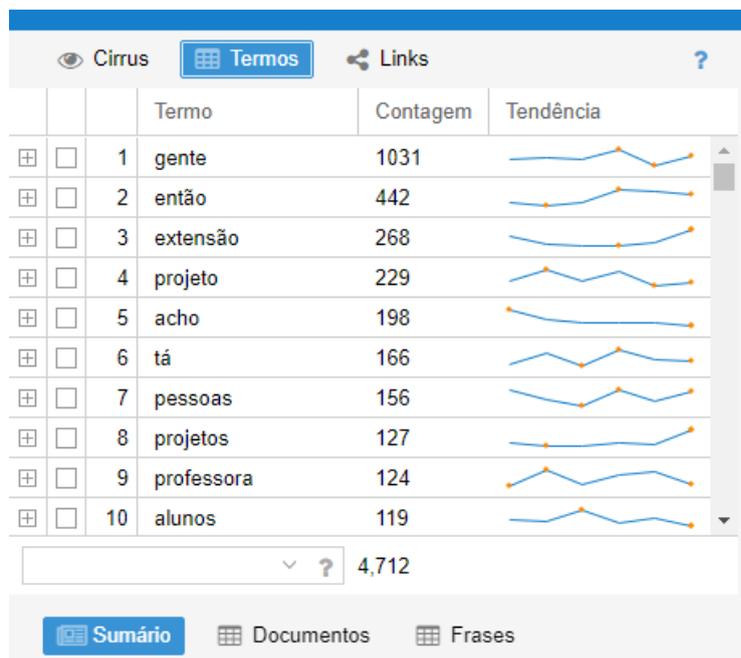
O segundo evento, Semana Nacional de Ciência e Tecnologia – 2020 - Roda de Conversa Extensão e Pandemia PROEXC UNIRIO, realizado em 21 de outubro de 2020, desempenhou um papel complementar essencial nesta investigação. Inserido na programação da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia de 2020, este seminário ofereceu um espaço para uma discussão específica, com foco nas dinâmicas da extensão universitária em tempos de pandemia. Além disso, destacou-se um momento para relatos sobre a atuação discente em projetos extensionistas. Nesse contexto, membros de oito projetos de extensão de diferentes áreas do conhecimento participaram ativamente, enriquecendo a discussão com uma pluralidade de perspectivas e abordagens. Em conjunto, os dois seminários promovidos pela PROEXC constituíram um componente crucial para a compreensão da adaptação e evolução da extensão universitária em um período desafiador e sem precedentes.

O primeiro evento, intitulado I Seminário de Extensão e Cultura em Tempos de Pandemia, compreendeu cinco encontros virtuais, totalizando aproximadamente 10 horas de conteúdo gravado. Essa extensa jornada de discussões e debates proporcionou uma riqueza de informações e perspectivas sobre a extensão universitária em tempos desafiadores. Por outro lado, o segundo evento, realizado posteriormente, envolveu uma dinâmica mais concisa, com uma duração de aproximadamente duas horas de gravação. Todo o conteúdo dos seminários foi posteriormente transcrito e analisado em conjunto, uma vez que ambos trataram da mesma temática, com o auxílio do programa Voyant Tools. Isso permitiu a identificação de padrões e tendências relevantes, contribuindo para uma análise mais profunda e abrangente das discussões em torno da extensão universitária durante a pandemia.

O programa identificou os seis documentos inseridos para análise, formando assim um corpus de aproximadamente 49.000 formas únicas de palavras. Os termos são organizados em uma

tabela com três colunas de dados por padrão: termo, contagem (frequência do termo no corpus) e tendência (é um gráfico que mostra a distribuição de frequências relativas entre documentos do corpus).

Figura 20 – Visão geral da Tabela de Termos



Este corpus possui 6 documentos 48,990 [formas únicas de palavras](#). Criado h

Fonte: Captura de tela realizada pelo autor.

Para uma análise mais precisa, o primeiro passo foi selecionar os termos mais relevantes de acordo com o contexto desta pesquisa. Para exemplificar a importância desta seleção inicial recorreremos ao termo que mais se destaca no corpus, “gente”, com 1031 ocorrências. Analisando o documento percebemos que o termo, em geral, estava sendo usado como um vício de linguagem dos participantes das discussões.

Também realizamos um recorte limitando a análise dentre os termos que tivessem no mínimo 15 ocorrências – que, a princípio, totalizavam 260 termos. Após a seleção, conforme descrito anteriormente, chegamos à tabela a seguir, que servirá para as demais análises.

Tabela 5 – Termos em destaque selecionados no *corpus*

Termo	Contagem	Termo	Contagem	Termo	Contagem
extensão	268	escolas	34	museu	22
projeto	229	virtual	33	matemática	22
pessoas	156	público	33	jogo	22
projetos	127	oportunidade	32	turismo	21

professora	124	página	31	site	21
alunos	119	comunicação	31	seguidores	21
professor	110	vídeo	30	favela	21
pandemia	106	vídeos	29	coordenadores	21
universidade	96	produção	29	ambiente	21
escola	96	política	29	conhecimento	20
cultura	89	ciência	29	vacinação	19
atividades	81	trabalhando	28	presencial	19
unirio	73	pesquisa	28	bolsistas	19
instagram	70	experiência	28	visibilidade	18
sociais	68	eventos	28	online	17
professores	66	curso	28	interação	17
redes	60	tecnologia	27	experiências	17
saúde	55	live	27	desafios	17
proexc	54	história	27	aulas	17
mundo	48	enfermagem	27	trabalhado	16
ensino	43	educação	27	canal	16
youtube	39	jogos	26	brasil	16
social	38	interessante	26	ampliar	16
seminário	38	favelas	25	alcance	16
atividade	38	espaço	25	ações	16
covid	37	facebook	24	estado	15
contato	37	problemas	23	distanciamento	15
comunidade	36	virtuais	22		
internet	35	presença	22		

Fonte: Elaborado pelo autor.

O quadro de termos, representação visual que viabiliza a análise da frequência de ocorrência de termos em um determinado texto ou corpus textual, tem sua relevância no sentido de facilitar a identificação dos termos e tópicos de maior importância dentro do contexto textual em consideração.

Na análise realizada, os termos que emergem como mais destacados são aqueles intrinsecamente ligados à extensão universitária, corroborando resultados anteriores. Estes termos incluem "extensão", "comunidade", "projeto(s)", "pessoas", "professor(a)", "mundo", "sociedade", "alunos", "universidade", "escola", "cultura", "atividades" e "favela". Contudo, é notável que novos termos tenham surgido, enfatizando a relevância da utilização da tecnologia digital como meio para conduzir a extensão universitária e superar as barreiras impostas pelo distanciamento social. Dentre esses termos, destacam-se "pandemia", "redes sociais", "sociedade", "covid", "internet", "Facebook", "YouTube", "Instagram", "alcance", "ampliar", "ações", "virtual", "virtuais", "interação", "online", "site", "live", "visibilidade", "seguidores" e outros. Essa evolução na linguagem reflete a adaptação necessária das práticas de extensão universitária diante do contexto da pandemia, demonstrando a importância da incorporação da tecnologia digital para promover a

continuidade e eficácia das ações extensionistas, bem como a expansão de seu alcance e impacto na sociedade.

A pandemia da COVID-19 representou um desafio significativo para as universidades brasileiras, demandando a adaptação das atividades extensionistas ao formato remoto devido ao isolamento social. Diversas publicações enfatizam que, diante desse contexto desafiador, as instituições de ensino superior demonstraram notável capacidade de inovação e flexibilidade, identificando abordagens criativas para manter e fortalecer suas iniciativas de extensão. Nesse sentido, ficou evidente que, por meio de um planejamento adequado e a utilização eficiente das tecnologias digitais disponíveis, foi possível conduzir atividades extensionistas de alta qualidade que mantiveram um impacto social relevante mesmo em um cenário predominantemente remoto (Melo *et al.*, 2021; Marques, 2020; Diniz *et al.*, 2020; Moura, 2020; Moutinho, 2021; Cardoso *et al.*, 2021; Serrão, 2020; Silveira *et al.*, 2021).

Os autores convergem na perspectiva de que a extensão universitária desempenhou um papel fundamental como resposta à pandemia de COVID-19. Essa convergência destaca a importância vital das universidades na busca por soluções e na disseminação de conhecimento durante o período de isolamento. Além disso, ressalta-se que as instituições de ensino superior têm se mostrado altamente adaptáveis e dispostas a aproveitar as oportunidades proporcionadas pelas tecnologias digitais para continuar servindo à sociedade e cumprindo sua missão educacional, mesmo em tempos desafiadores.

A nuvem de palavras desempenha um papel fundamental na síntese e visualização de informações-chave extraídas de um corpo de texto. Sua função primordial é representar graficamente as palavras mais frequentes em um documento, destacando visualmente o peso ou a relevância de cada termo com base em sua frequência de ocorrência.

A nuvem de palavras, derivada do quadro de termos previamente apresentado, oferece uma visão imediata e intuitiva dos conceitos predominantes nos seminários analisados. Nesse contexto, as palavras identificadas podem ser divididas em duas categorias distintas: aquelas tradicionalmente associadas à extensão universitária e aquelas que refletem a interseção da extensão com as tecnologias digitais. Essa representação gráfica destaca a evolução da extensão universitária à medida que se adapta às demandas atuais, demonstrando como a abordagem tradicional se funde com as novas possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais, permitindo a continuidade e aprimoramento das iniciativas de extensão mesmo em tempos desafiadores.

Figura 21 – Nuvem de palavras



Fonte: Elaborado pelo autor.

A ferramenta Gráfico de co-ocorrência desempenha um papel essencial na análise de textos, oferecendo uma representação visual das relações entre palavras em um determinado corpo de texto. Sua utilidade e importância residem na capacidade de identificar conexões semânticas, padrões e associações entre termos, permitindo uma compreensão mais profunda do conteúdo textual. O Gráfico de co-ocorrência destaca quais palavras frequentemente aparecem juntas no texto, o que pode revelar tópicos, temas ou conceitos interligados.

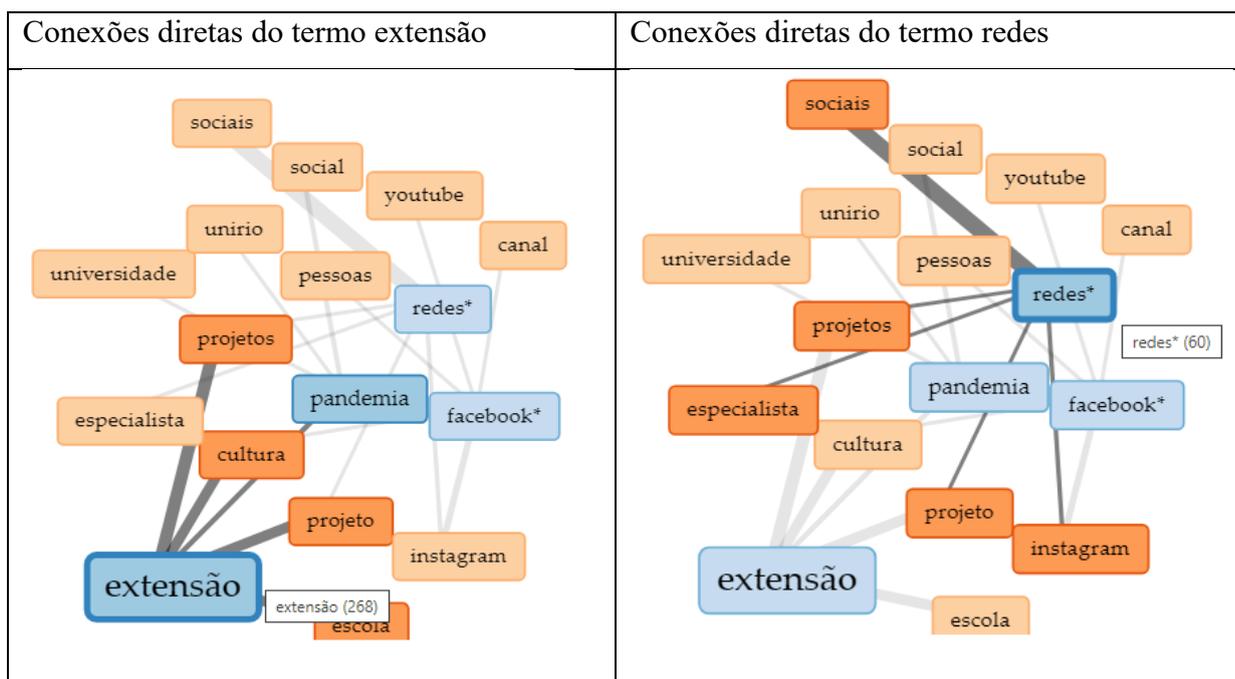
Figura 22 – Gráfico de co-ocorrência para termos selecionados



Fonte: Elaborado pelo autor.

A figura oferece uma representação visual que corrobora com as relações previamente destacadas nas análises anteriores. De um lado, são claramente identificadas as relações intrínsecas à extensão universitária, como projetos, cultura, escola e universidade, ressaltando a sua natureza tradicional e o foco na comunidade acadêmica. Por outro lado, de forma complementar e auxiliar, emergem termos relacionados às redes sociais, destacando sua importância como facilitadoras da continuidade e expansão das atividades de extensão. Essa figura reforça a complexidade da abordagem da extensão universitária, que, ao incorporar elementos digitais e interconexões com as redes sociais, demonstra sua capacidade de adaptação e alcance ampliado em resposta aos desafios contemporâneos.

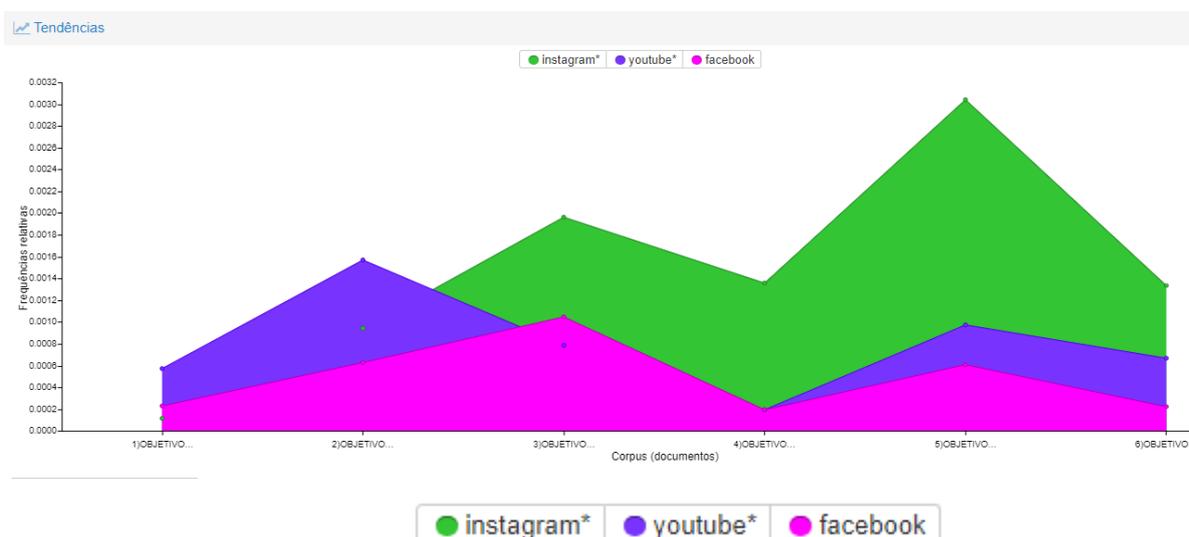
Figura 23 – Análise sobre termos relevantes



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao selecionarmos os termos relevantes – neste caso, "extensão" e "redes" – e posicionarmos o cursor sobre eles, conforme figura acima, o programa visualiza esses termos de maneira mais destacada, empregando cores mais escuras para ressaltar suas conexões e aumentando a espessura das linhas que os ligam para indicar a intensidade das relações. Isso evidencia claramente que os projetos de extensão foram significativamente influenciados pelas redes sociais, com destaque especial para plataformas como Instagram, Facebook e YouTube. Tal análise reforça a interdependência entre a extensão universitária e o uso estratégico das redes sociais, enfatizando a relevância dessas últimas como veículos de disseminação e engajamento em projetos extensionistas, especialmente durante o período de isolamento social.

Adicionalmente, ao empregar a ferramenta de gráfico de tendências do Voyant Tools, foi possível constatar que o Instagram sobressaiu em relação ao Facebook e ao YouTube como a rede social mais citada nos seminários analisados. Esse fenômeno pode ser atribuído, em parte, à predominância do Instagram entre a geração contemporânea, especialmente entre estudantes universitários, tornando-o uma plataforma de escolha para a divulgação e participação em projetos de extensão. Essa descoberta destaca a importância de considerar as preferências e hábitos das audiências-alvo ao planejar estratégias de divulgação e engajamento em projetos extensionistas, evidenciando como as tendências nas redes sociais podem influenciar a forma como as atividades de extensão são percebidas e recebidas pelo público.

Figura 24 – Gráfico de tendências para os termos Instagram, Youtube e Facebook

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise dos seminários empreendidos no âmbito da UNIRIO enfatizou as possibilidades bem-sucedidas do uso da tecnologia para a continuidade das ações de extensão universitária durante a pandemia e revela uma importante lição: a capacidade de adaptação das instituições de ensino superior diante de desafios significativos. A pandemia de covid-19 forçou uma transformação rápida e, em muitos casos, bem-sucedida, na forma como as atividades de extensão são planejadas e executadas. Através do uso estratégico de tecnologias digitais, como plataformas de videoconferência, redes sociais e ferramentas de colaboração *online*, as universidades conseguiram manter e até mesmo fortalecer suas conexões com a comunidade e ampliar o alcance de suas ações de extensão e cultura. Isso demonstra a resiliência das instituições de ensino superior e sua capacidade de inovação em face de desafios imprevistos. Portanto, as experiências bem-sucedidas durante a pandemia devem servir como inspiração para a evolução contínua das diretrizes e práticas de extensão universitária, reconhecendo o papel fundamental da tecnologia na promoção da responsabilidade social e do engajamento da comunidade.

3.6 Educação a distância (EaD) e extensão universitária: um diálogo possível?

No início deste projeto, durante as discussões internas sobre a integração das atividades de extensão aos currículos dos cursos de graduação, estávamos e continuamos a nos encontrar sob a orientação da Resolução MEC/CNE/CES n.º. 7 de 18 de dezembro de 2018. Especificamente em seu artigo 9º, a resolução proíbe expressamente a utilização do espaço virtual para a execução das atividades de extensão, o que amplia consideravelmente o desafio do cumprimento legal para os cursos de graduação que operam no contexto da Educação a Distância (EaD):

Nos cursos superiores, na modalidade a distância, as atividades de extensão devem ser realizadas, **presencialmente**, em região compatível com o pólo de apoio presencial, no qual o estudante esteja matriculado, observando-se, no que couber, as demais regulamentações, previstas no ordenamento próprio para oferta de educação a distância (BRASIL, 2018. Grifo nosso).

A situação presente evidencia a complexidade enfrentada pelas instituições de ensino superior ao reconciliar as demandas contemporâneas, especialmente aquelas associadas à virtualidade, com as diretrizes normativas existentes. A resolução em questão, ao excluir a possibilidade de empregar o ambiente virtual para as atividades de extensão, impõe limites significativos à flexibilidade necessária para adaptar-se aos avanços tecnológicos e às mudanças nas metodologias de ensino-aprendizagem.

Nossas discussões destacaram que a disposição legal parece não estar alinhada com o potencial das tecnologias digitais na ampliação das atividades de extensão universitária. Portanto, para superar esse impasse, as instituições de ensino superior devem não apenas enfrentar o desafio regulatório, mas também buscar formas criativas e inovadoras de integrar as ferramentas digitais no contexto da EaD, maximizando assim o impacto das atividades de extensão e proporcionando experiências enriquecedoras aos estudantes.

Neste sentido, é imperativo que as instituições de ensino superior adotem uma abordagem reflexiva e estratégica para harmonizar as práticas de extensão com a resolução que dispõem sobre o processo de curricularização, ao mesmo tempo em que incorporam inovação e virtualidade no contexto da Educação a Distância (EaD). Este desafio ressalta a necessidade de explorar as possibilidades e os benefícios oferecidos pelas tecnologias digitais nas atividades extensionistas, conforme nossas discussões nos indicaram.

Ao que parece, não éramos os únicos a pensar dessa forma, e em 09 de agosto de 2023, o Parecer CNE/CES n.º 576/2023, propõe a alteração do artigo 9º da Resolução CNE/CES n.º 07/2018, permitindo que “parte das atividades de extensão possam ser realizadas na modalidade Educação a Distância (EaD), síncrona ou assíncrona” (CNE/CES, 2023, p. 3).

Este novo documento refere-se ao relatório das ações realizadas pela Comissão estabelecida na esfera da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE). O

propósito da comissão foi revisar e reexaminar as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CES nº 7, emitida em 18 de dezembro de 2018, bem como reformular os objetivos relacionados à extensão universitária, considerando os impactos gerados pela Pandemia da Covid-19 (CNE/CES, 2023).

A justificativa principal decorre, justamente, das experiências desenvolvidas durante o período de pandemia quando as IES experimentaram diferentes modalidades de ensino, incluindo as plataformas digitais.

A pandemia de Covid-19, que forçou o distanciamento social e a adaptação das universidades, demonstrou de maneira eloquente que as tecnologias podem permitir uma extensão eficaz, mesmo em contextos virtuais. Ignorar essa capacidade tecnológica pode limitar a flexibilidade e a criatividade das instituições de ensino superior na promoção da extensão, especialmente quando se considera a diversidade geográfica do país e as barreiras de acesso que muitos estudantes enfrentam. Portanto, sempre acreditamos ser fundamental promover um debate mais amplo sobre a resolução, levando em conta as experiências bem-sucedidas de extensão universitária mediadas pela tecnologia, a fim de adaptar as diretrizes à realidade atual e futura das instituições de ensino superior no Brasil.

Todas essas questões que emergiram nos contextos já mencionados, indicam claramente que, a grande questão das escolas e universidades nos dias atuais – e que deveria monopolizar as reuniões de planejamento e reforma curricular – é: qual o seu papel, sentido ou função para os estudantes diante da democratização e acessibilidade da informação, da interação em redes sociais e o fim das limitações espaciais, temporais e institucionais? (BACICH; MORAN, 2018, p. 15).

Neste caminho provocativo para a educação de um modo geral, as práticas extensionistas também precisam se adequar para atender às novas demandas trazidas pela introdução das tecnologias digitais. Sendo assim, “acredita-se ser possível o desenvolvimento de ações (extensionistas) em três vertentes: ações desenvolvidas por alunos de cursos do EaD para oferta presencial no Polo de Apoio Presencial; ações desenvolvidas por alunos de cursos EaD para oferta de público virtual; e ações desenvolvidas pela universidade (presencial) para oferta ao público virtual” (CORRADI *et al.*, 2019, p. 20).

Nunca é demais ressaltar que a EaD possibilita que o ensino ultrapasse limites geográficos e alcance públicos distantes fisicamente das instituições, em momentos diversos do tempo (LITTO; FORMIGA, 2009), e que, além disso, é evidente que a incorporação da extensão e da pesquisa é essencial para os cursos a distância, de forma a alinhar-se com os cursos presenciais e integrar-se à rotina acadêmica. Conforme Almeida *et al.* (2020), o aluno do curso a distância deve ser um aluno universitário completo e que não se distingue do aluno dos cursos presenciais.

No contexto recente da pandemia mundial, as discussões sobre as TIC e suas potencialidades, seus limites e centralidade no ensino remoto, EaD, pesquisa e extensão tornaram-se primordiais. No caso das ações de extensão nos ambientes virtuais, a UNIRIO, por meio da Escola de Extensão, implementada no formato exclusivamente virtual em março de 2020, realizou aproximadamente 70 cursos e 150 eventos, alcançando um público geral, externo à universidade, de 65.675 participantes. Esses dados são resultados de um levantamento feito após seu primeiro ano de atividades, em março de 2021 (PROEXC-UNIRIO, 2021).

Recentemente, o Ministério da Educação (MEC) divulgou um relatório sobre as ações desenvolvidas pelo ministério no contexto pandêmico, entre 2020 e 2021. No documento, o ministério destaca o potencial de alcance das atividades de Extensão disponibilizadas no seu Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVAMEC), que conta com aproximadamente 660 mil usuários. Após o início da pandemia, essa plataforma ofertou mais de 110 cursos com mais de 1,5 milhão de acessos por mês (MEC, 2021, p. 76).

É inequívoco afirmar que existem inúmeras possibilidades do fazer extensionista com o suporte das TIC e, conseqüentemente, de inseri-la no contexto da EaD. Mas existem sérios problemas estruturais que comprometem esse avanço, especialmente no que tange a inclusão digital no Brasil. São questões que vão desde o acesso à internet (que depende de uma rede ampla e demais aparatos eletrônicos), aos custos para o usuário e até mesmo a necessidade de investimento em alfabetização digital da população. Barros (2021), com base em dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (Pnad), destaca esses pontos:

Entre os 39,8 milhões de pessoas que não acessaram a internet em 2019, 43,8% alegaram não ter o serviço por não saber navegar na rede. Outras 31,6% disseram não ter interesse, 18,0% alegaram custo e 4,3% afirmaram que o serviço não estava disponível nos locais que costumavam frequentar. (BARROS, 2021).

Pode-se ter a dimensão do problema por intermédio da pesquisa “TIC DOMICÍLIOS — Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros — 2019”. Realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), a pesquisa teve sua primeira edição em 2005 e faz um “panorama do acesso domiciliar e individual às TIC no Brasil, bem como dos padrões de uso dessas tecnologias pela população brasileira com dez anos ou mais” (Comitê Gestor da Internet no Brasil [CGI.br], 2020a, p. 60).

Há um aumento importante de usuários da internet no Brasil nos últimos anos, mas, em 2019, uma a cada quatro pessoas ainda não usava a rede no país, representando aproximadamente 47 milhões de pessoas. Olhando melhor esses números temos um indicativo da estreita relação entre desigualdades sociais e digitais no país: dos 47 milhões de não usuários, 40 milhões possuíam até

o Ensino Fundamental e 45 milhões pertencem às classes C e DE (Comitê Gestor da Internet no Brasil [CGI.br], 2020a, p. 23).

É imprescindível ressaltar que o desenvolvimento de atividades de extensão na modalidade EaD traz consigo uma série de questões e desdobramentos que não podem ser ignorados. Em primeiro lugar, surge a questão crucial do acesso e dos equipamentos disponíveis para os discentes. Como podemos garantir uma participação equitativa e significativa dos estudantes em atividades de extensão, considerando a disparidade de acesso à internet e a disponibilidade de dispositivos? Este dilema levanta a necessidade urgente de abordar as desigualdades digitais, a fim de assegurar que todos os alunos tenham oportunidades iguais de participar e se beneficiar de todas as atividades acadêmicas, independentemente de sua localização geográfica ou condição socioeconômica.

Além disso, a efetiva institucionalização da EaD nas universidades também é uma área de questionamento crucial. Como podemos integrar de forma eficaz e sustentável a EaD nas estruturas acadêmicas tradicionais? Qual é o papel da universidade na promoção do ensino a distância como uma modalidade legítima e respeitada? Estas perguntas nos desafiam a repensar não apenas as políticas educacionais, mas também as percepções e atitudes em relação à EaD. A institucionalização bem-sucedida não se trata apenas de criar cursos online, mas também de desenvolver uma cultura educacional que valorize e apoie ativamente a aprendizagem virtual, reconhecendo-a como uma extensão autêntica da experiência educacional presencial.

Ademais, surge a provocação sobre como podemos aproveitar a flexibilidade e a acessibilidade inerentes à EaD para fortalecer as atividades extensionistas. Será que essa modalidade poderia ampliar o alcance das iniciativas de extensão, envolvendo comunidades locais ou públicos distantes de maneiras inovadoras e impactantes? Como podemos garantir que a EaD não apenas coexista, mas também enriqueça as experiências de extensão, oferecendo uma abordagem educacional transformadora para os participantes? Estas reflexões nos instigam a repensar não apenas o "como" da implementação da EaD, mas também o "porquê", buscando uma integração genuína que amplie o impacto social e acadêmico das atividades extensionistas.

Considerações finais

Como afirmamos logo no início, nosso objetivo foi *problematizar a curricularização da extensão na graduação, a partir das orientações estabelecidas pela Resolução MEC/CNE/CES n. 7 de 18 de dezembro de 2018, como processo que envolve diferentes embates, no contexto da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, considerando as complexidades envolvendo as dinâmicas diferenciadas da graduação presencial e a distância.*

Para iniciarmos essa empreitada, elaboramos um panorama sobre as pesquisas cujos temas são: extensão universitária; educação a distância; e curricularização da extensão, com base em teses e dissertações produzidas entre 2010 e 2021, da base de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, usando esses termos como descritores.

A partir das análises, pudemos perceber que as pesquisas que tratavam do tema “extensão universitária” apresentaram uma discussão satisfatória em termos conceituais sobre a extensão universitária e, em sua maioria, traziam um capítulo específico sobre a trajetória histórica da extensão no Brasil. No que diz respeito ao descritor “educação a distância”, pudemos perceber, pelas análises com os termos prevalentes, que a convergência entre EaD e extensão ocorre por meio do caráter dialógico, perceptível quando visualizamos a nuvem de palavras. No entanto, cabe destacar que há pouca prevalência nessas pesquisas da relação da extensão com as TICs e a EaD e nas discussões que envolvem as duas. Finalmente, também foi perceptível as poucas pesquisas sobre a temática da curricularização, o que pode se justificar por ser um processo em curso de implementação, com debates acontecendo na maioria das universidades do país.

Para contextualizar o tema da Extensão e Ensino Superior no Brasil, exploramos sua historicidade, legalidade e influências, apresentando as bases conceituais sobre a universidade e a extensão universitária, bem como princípios fundamentais relacionados a organizações sociais como sistemas. Dialogamos com a visão sistêmica com base na Teoria Geral dos Sistemas (TGS) de Karl Ludwig von Bertalanffy (1901-1972), para uma visão diferenciada entre extensão universitária e a sociedade. Nessa perspectiva, a universidade e a sociedade são consideradas sistemas dinâmicos e autônomos. Parte-se do pressuposto de que a universidade é uma componente essencial no conjunto de organizações que formam o sistema social global, desempenhando um papel crucial em diversos aspectos da sociedade. Esse embasamento conceitual é fundamental para a subsequente discussão sobre a curricularização e a questão da modalidade Educação a Distância (EaD) nesse contexto.

A extensão, apesar de ter sido incorporada tardiamente ao que conhecemos como o "tripé universitário", tornou-se um pilar acadêmico crucial, integrando-se à pesquisa e ao ensino por meio de projetos, programas, cursos, eventos e serviços. O conceito, amplamente aceito e adotado pelo

FORPROEX, destaca a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e define a extensão como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove uma interação transformadora entre a universidade e outros setores da sociedade. Essa definição sublinha o compromisso das universidades em transformar a instituição pública de ensino superior em um agente de mudança social, promovendo justiça, solidariedade e democracia.

A análise das abordagens teóricas e históricas revela três concepções ideológicas entrelaçadas nas práticas de extensão universitária. A primeira é a posição assistencialista, caracterizada pelo atendimento direto às demandas sociais através da prestação de serviços à comunidade. A segunda é a dimensão transformadora, na qual as interações entre universidade e sociedade são dialógicas, buscando efetivas transformações sociais. A terceira, mais recente, encara as demandas sociais como novas expectativas de serviços exigidos pela sociedade da universidade. A parceria da universidade com diversos setores da sociedade civil emerge como um mecanismo vital de articulação entre essas concepções, transformando a instituição de ensino em uma produtora ativa de bens e serviços.

Cada uma dessas concepções apresenta limitações em suas práticas. A assistência direcionada a comunidades carentes, embora louvável, muitas vezes não aborda as raízes dos problemas sociais, econômicos e culturais. Além disso, a visão idealizada da universidade pode impor à extensão e à própria instituição responsabilidades que ultrapassam sua capacidade de ação.

A concepção de curricularização da extensão universitária no Brasil teve origem no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001-2010, nas metas 21 e 23, estabelecendo a "obrigatoriedade de 10% dos créditos curriculares exigidos para a graduação, integralizados em ações extensionistas". Esta ideia foi reafirmada no PNE de 2014-2023, na estratégia 7 da meta 12. No entanto, a Resolução CNE/CES 7/2018 trouxe uma nova definição para a Extensão Universitária no Artigo 3º: "Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da educação e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa".

A implementação da curricularização da extensão, conforme proposto pela política pública, representa um desafio significativo para as instituições de ensino superior brasileiras. Isso requer uma revisão profunda das concepções e práticas extensionistas, que historicamente assistencialistas ou mercantilistas, e que agora precisam se alinhar de forma mais estreita com as demandas da sociedade e com a dinâmica curricular.

Nas análises das questões relacionadas à curricularização da extensão nos cursos de graduação da UNIRIO, considerando a Resolução CNE/CES/MEC nº 07 de 2018, nós exploramos

as dificuldades e possibilidades desse processo e abordamos a perspectiva dos atores institucionais envolvidos. Nesse percurso, começamos com a contextualização do papel da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROExC) da UNIRIO, responsável pela condução do processo. A PROExC adota um modelo participativo que integra a extensão ao ensino e à pesquisa, contribuindo para a formação integral dos estudantes e tem como atribuição institucional a gestão e avaliação das atividades de extensão universitária de acordo com a Política Nacional da Extensão estabelecida pelo FORPROEX.

Nesse momento, destacamos (a) a discussão em torno do trabalho e composição do GT encarregado de elaborar o documento base para o processo de curricularização da UNIRIO; (b) as respostas dos diferentes atores institucionais sobre o processo de curricularização da extensão decorrentes de questionários enviados online. Tais questionários foram respondidos por quatro grupos de atores institucionais: discentes, docentes, departamentos de cursos, Núcleos Docentes Estruturantes e Coordenadores de Programas e Projetos de Extensão da UNIRIO. Por fim, foram examinados os Seminários organizados pela PROEXC/UNIRIO, com foco na utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no contexto da extensão durante a pandemia.

A proposição de uma pesquisa com a comunidade acadêmica foi ponto fundamental para a análise do que já foi desenvolvido até aqui e para apontamentos de melhorias possíveis que acrescentem tanto ao projeto de universidade quanto a uma melhor experiência de pesquisa proporcionada ao corpo discente.

Ademais, pudemos fazer uso de ferramentas de análise virtuais que podem, por si só, ser objetos de pesquisa em futuros projetos. Percebemos, assim, que cada desenvolvimento de trabalho abre uma série de caminhos para que os projetos desenvolvidos na universidade sigam puxando um ao outro: seja o *modus operandi* de cada pesquisador, seja um objeto de pesquisa que indica outro apontamento, seja a própria história da universidade em si como objeto, olhando para seu passado e seu futuro. Especialmente em um trabalho na área da Educação, não se pode deixar de notar o quanto agrega ao desenvolvimento profissional e acadêmico de cada um de nós o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a vivência na comunidade acadêmica e no ambiente universitário. É sobretudo para isso que seguimos produzindo artigos, teses e dissertações, e construindo esse corpus infinito que pode ser trabalhado – aqui recortado dentro dos temas pertinentes ao projeto.

A partir dos resultados de nossa pesquisa, compreendemos que a inclusão da extensão nos currículos de graduação no Brasil proporciona uma série de oportunidades valiosas. Isso inclui estimular o engajamento social dos estudantes, fortalecer os laços entre a universidade e a comunidade local, aprimorar a formação cidadã dos alunos, desenvolver habilidades práticas essenciais e elevar a qualidade da educação. Essa inserção da extensão é fundamentada na ideia de que ela desempenha um papel crucial na formação dos estudantes, capacitando-os para intervir em

prol da sociedade e transformar a realidade social, especialmente nas regiões onde as Instituições de Educação Superior (IES) estão localizadas. Nesse contexto, a aprendizagem de competências está profundamente conectada às atividades práticas vivenciadas pelos estudantes, tornando os projetos e programas de extensão uma imersão essencial nessas experiências profissionais concretas.

Apesar dos aspectos positivos destacados neste trabalho, a implementação dessa proposta também traz consigo desafios significativos. Além dos obstáculos mencionados no parágrafo anterior, há a necessidade de infraestrutura adequada para a realização das atividades, a valorização do trabalho dos professores e estudantes envolvidos, a integração da extensão com as atividades de ensino e pesquisa, bem como a definição de critérios para a avaliação das atividades extensionistas. Além disso, a falta de recursos financeiros se apresenta como um obstáculo, especialmente quando se trata da execução de projetos de maior alcance e impacto social. Esses desafios demandam planejamento estratégico, colaboração institucional e recursos adequados para garantir o sucesso e a sustentabilidade da proposta em questão.

Tais possibilidades e desafios são similares quando entramos na seara da EaD no Brasil. Embora ela tenha um papel fundamental na democratização do acesso à Educação Superior, vários são os obstáculos que antes não haviam sido experimentados pelas administrações universitárias. Entre esses desafios, é importante ressaltar a necessidade de incorporá-la como modalidade institucionalizada, e de oferecer, com isonomia, atividades de ensino, pesquisa e extensão para os alunos que optam por essa forma de educação.

Muitos autores têm discutido a respeito das novas formas de comunicação que foram possibilitadas pelo avanço da tecnologia e que se tornaram importantes aliadas na disseminação do conhecimento por meio de processos de ensino que se baseiam em conceitos de tempo e espaço distintos dos adotados no ensino presencial (ALONSO *et al.*, 2014; PUGENS; HABOWSKI; CONTE, 2018).

Para Alonso *et al.* (2014), a capacidade de interações que não envolvem a presença física, assim como a separação entre espaço e tempo que agora foram superadas, nos obriga a refletir e compreender como a comunicação e a mediação são criadas nesse novo contexto.

Ao pensar nesse novo momento e as novas possibilidades de aprendizagem que emergiram com a internet e os ambientes virtuais, é possível perceber que alguns pressupostos arraigados sobre a educação foram subvertidos ou, no mínimo, foram repensados – questões como presencialidade, aulas síncronas ou assíncronas, didática e, por que não, a comunicação mediada pela tecnologia?

Sem dúvida, o Parecer CNE/CES nº 576/2023 parece trazer tais considerações à baila quando repensa o artigo 9º da Resolução MEC/CNE/CES n. 7 de 18 de dezembro de 2018 e abre espaço para o aproveitamento ou vinculação do digital às atividades de extensão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Beatriz Campos de. **Extensão universitária: conceitos e importância na visão de alunos e docentes.** Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração) -Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/16102/1/BCAbreu.pdf>. Acesso em: 01/04/2023.

ABREU, Rosane de Albuquerque dos Santos; NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria. **Mudanças geradas pela internet no cotidiano escolar: as reações dos professores.** Paidéia (Ribeirão Preto), v. 16, p. 193-203, 2006.

ALBERTIN, Alberto Luiz; BRAUER, Marcus. **Resistência à educação a distância na educação corporativa.** Revista de Administração Pública, v. 46, p. 1367-1389, 2012.

ALMEIDA, Ana Carolina Correia; BARBOSA, Wagner José Corradi; MOREIRA, Maria Das Graças. **Extensão Universitária na EaD: além das fronteiras físicas da universidade.** EmRede-Revista de Educação a Distância, 2020.

ALONSO, K. M. *et al.* **Aprender e ensinar em tempos de Cultura Digital.** EmRede –Revista de Educação a Distância, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 152-168, 2014. Disponível em:http://aunirede.org.br/revista_2.4.8-2/index.php/emrede/article/view/16/28. Acesso em: 07 abr. 2020.

ALVES, Alda Judith. **A "revisão da bibliografia" em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis.** Cadernos de pesquisa, n. 81, p. 53-60, 1992.

ALVES, João Bosco da Mota. **Teoria geral de sistemas: em busca da interdisciplinaridade.** Florianópolis: Instituto Stela, p. 179, 2012.

ANDRADE, L. A. B.; SILVA, E. P. da. **EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: PROPOSIÇÃO DE UM CONCEITO.** Anais 1. Extensão Universitária-congresso. I. Encontro Nacional de Avaliação Institucional de Extensão Universitária (2.: 2002, João Pessoa). II. Feira Universidade e Sociedade (1.: 2002, João Pessoa). III. Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/anais/Icbeu_anais/anais/institucionalizacao/extensaouniversitaria.pdf. Acesso: 01/02/2023

ANDRADE, L. A. **Universidade: autonomia, diversidade e inclusão.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. esp2, p. 1600–1614, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp2.13830. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13830>. Acesso em: 15 jul. 2022.

ANDRADE, L. A.; SILVA, E.; LONGO, W.; PASSOS, E. **Co-deriva: uma história de congruência entre universidade e sociedade.** Movimento-revista de educação, n. 06, 18 dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32458>

ANDRADE, Luiz Antônio Botelho; LONGO, Waldimir Pirró; PASSOS, Eduardo. **Autonomia como um modelo explicativo da ontologia da universidade.** Revista Universidade e Sociedade, Distrito Federal, 2000, 21: 73-84. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/23/1107t.htm>

ANDRADE, MARCONI, Marina, D. e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**, 8ª edição. Grupo GEN, Grupo GEN, 2017.

ANJOS, Mônica de Caldas Rosa dos. **Fronteiras na construção e socialização do conhecimento científico e tecnológico: Um olhar para a extensão universitária**. 2014. Tese de Doutorado.

ARANHA, C.; Passos, E. (2006). **A Tecnologia de Mineração de Textos**. Revista Eletrônica de Sistemas de Informação, 5(2), 1–8. Disponível em: <https://doi.org/10/ggmkf7>. Acesso em 12 de setembro de 2022.

ARAÚJO, Juliana Pereira de; Assis, Maria Paulina de; Machado, Samara C.; Constantino, Geiza; **"Metodologias ativas na extensão universitária: o sujeito como centro e norteador do processo"**, p. 245-246. In: Anais do Simpósio de Metodologias Ativas: Inovações para o ensino e aprendizagem na educação básica e superior [= Blucher Education Proceedings, v. 2, n. 1]. São Paulo: Blucher, 2017. ISSN 2318-695X, DOI 10.5151/sma2016-res012

AUDY, Jorge. **A inovação, o desenvolvimento e o papel da Universidade**. Estudos avançados, 2017, 31: 75-87. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/rtKFhmw4MF6TPm7wH9HSpFK/?lang=pt#>

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento**. Trad: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto. 1999.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Penso Editora, 2018. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>

BARBOSA, Valeska Cristina. **Extensão Universitária: proposição e validação de um instrumento de avaliação da percepção dos discentes**. 2012. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Administração.

BARDIN, L. (2016). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

BARROS, Alerrandre. **Internet chega a 88, 1% dos estudantes, mas 4, 1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019**. Agência IBGE Notícias, 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>. Acesso: 25/07/2022

BATISTA, Zenilde Nunes; KERBAUY, Maria Teresa Micely. **A gênese da Extensão Universitária brasileira no contexto de formação do Ensino Superior**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, 2018, v. 13, n. 3, p. 916-930, jul./set., 2018. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v13.n.3.2018.11178. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11178>

BEMVENUTI, Vera Lucia Schneider. **Extensão Universitária: momentos históricos de sua institucionalização**. Vivências, Erechim, ano 1, v.1, n. 2, p. 8-17, maio 2006. Disponível em: http://www2.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_001/artigos/area_comunicacao/area_comunicacao_01.htm

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes.** Semina: Ciências sociais e humanas, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/32248751/As_metodologias_ativas_e_a_promo%C3%A7%C3%A3o_da_autonomia_de_estudantes_Active_methodologies_and_the_nurturing_of_students_autonomy

BERTALANFFY, Ludwig Von. **Teoria geral dos sistemas.** Petrópolis: Vozes, 1975.

BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo. **Tendências de precarização do ensino superior privado no Brasil.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 2020, 36.1: 241-271. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/99946>

BOTOMÉ, Silvio Paulo. **Pesquisa Alienada e Ensino Alienante: O Equívoco da Extensão Universitária.** Vozes, Petrópolis, 1996.

BRAGA, Cristiane Borges. **Fatores de presença social, cognitiva, afetiva e de ensino em cursos à distância.** 2016. Tese de doutorado UFC.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 70 de 29 de março de 2012. Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: 20/06/2021

BRASIL. **DECRETO Nº 19.851, DE 11 DE ABRIL DE 1931 (1931).** Estatuto das universidades brasileiras.

BRASIL. Decreto no 8.659, de 5 de abril de 1911. **Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html> > Acesso em: 24/06/2022

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. **Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso: 27/07/2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2019: Divulgação dos resultados.** Brasília, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2019: resumo técnico.** Brasília, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnic_o_censo_da_educacao_superior_2019.pdf

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (2001). **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 (2014). **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9/1/2001. **Estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010).** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>

BRASIL. Lei n. 9394, de 20/12/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. LEI Nº 452, DE 5 DE JULHO DE 1937. **Organiza a universidade.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/10452.htm

BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 9.057, de 24 de maio de 2017. **Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União: Seção 01, 26 de maio de 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=65251-decreto9057-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 nov. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018.** Diário Oficial da União. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 13.005, de 24 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Diário Oficial da União. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm

BYBEE, R. W. **Achieving scientific literacy from purposes to practice.** Portsmouth, NH: Heinemann, 1997.

CABRAL, Nara Grivot. **Saberes em extensão universitária: contradições, tensões, desafios e desassossegos.** 2012.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio *et al.* 2011. **Extensão universitária: uma questão em aberto - Extensão universitária: uma questão em aberto / Adolfo Ignacio Calderón, Sonia Regina Mendes dos Santos e Dirléia Fanfa Sarmiento (organizadores); Afrânio Mendes Catani ... [et al.]. - São Paulo : Xamã, 2011.**

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. **Repensando o papel da universidade.** Revista de Administração de Empresas, 2004, 44: 104-108. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/R8h3p6q9ndKm3JkLDg6ZGcF/?format=pdf&lang=pt>

Camargo, B. V. (2005). **Alceste: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais.** In A. S. P. Moreira, B. V. Camargo, J. C. Jesuino & S. M. Nóbrega (Orgs.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais* (pp. 511-539). João Pessoa: EdUFPB. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=4992186&pid=S1809-8908202000020001500008&lng=pt

CAMARGO, B.V.; JUSTO, A.M. **IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais.** *Temas em Psicologia*, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CAMARGO, B.V.; JUSTO, A.M. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ.** [Florianópolis]: Universidade Federal de Santa Catarina, 2018. 74p.

CAPRA, F. **A teia da vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos.** São Paulo: Cultrix, 2004

CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt; PEREIRA, Adriana Camargo. **A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade.** Revista de Educação, v. 10, n. 10, 2007.

Disponível em:

<http://docente.ifsc.edu.br/marco.aurelio/Material%20Aulas/Especializa%C3%A7%C3%A3o%20Tecnologias%20Educativas/Sustentabilidade,%20Cidadania%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o/Artigos/2133-8194-1-PB.pdf>

CARDOSO, Maria Cristina, et al. Utilização das redes sociais em projeto de extensão universitária em saúde durante a pandemia de Covid-19. **Expressa Extensão**, 2021, 26.1: 551-558.

CARNEIRO, Mára Lúcia Fernandes. **Educação e Tecnologia. In: Conferência E-Educação—O que tem o sector da Educação a ganhar com o desenvolvimento da SI**”. Fundação Calouste Gulbenkian. 2005. Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/nucleoad/documentos/carneiroEducacao.pdf>. Acesso em 14/10/2021

CASTRO, Luciana Maria Cerqueira. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores.** Reunião anual da ANPED, 2004, 27: 1-16. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/t1111.pdf>

Cantanhede, Y. S. (2021). A sociedade midiaticizada: Reflexões teórico-metodológicas acerca do panorama midiático. *Revista Averso: Pensamento, Memória e Sociedade*, 2(1), 1-13.

CHIARELLO, Ilze Salete. **A função dialógica da extensão universitária.** Professare, 2013, 80-93.

COELHO, D. P.; MATOS, F. R. N.; PINHEIRO, D. R. C.; GURGEL, J. S.; LOPES, K. L. A.; SILVA, S. R. D. **O Universo Organizacional e sua Cultura: Caos, Inovação e Autopoiese.** ANPAD 2010 - EnEO - Divisão de Estudos Organizacionais. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/eneo335.pdf>

COELHO, F.M. **A arte das orientações técnicas no campo: concepções e métodos.** 2 ed. rev. ampl. – Viçosa, MG: Suprema, 2014.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. (2020a) **TIC DOMICÍLIOS Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros — 2019: ICT HOUSEHOLDS Survey on the Use of Information and Communication Technologies in Brazilian Households.** 1. ed. São Paulo: [s.n.], 2020. p. 1-344. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. (2020b) **TIC DOMICÍLIOS Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros — 2019: Principais Resultados.** Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.br. (2021). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2020**

(Edição COVID-19 – Metodologia adaptada). Disponível em:
https://cetic.br/media/analises/tic_educacao_2020_coletiva_imprensa.pdf"

CORRADI, W. *et al.* **EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EAD: Desafios e experiências da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão.** 1. ed. Belo Horizonte - MG: UFMG, 2019. p. 1-174. Disponível em: https://www.ufmg.br/ead/wp-content/uploads/Extens%C3%A3oEaD_comcapa.pdf

CORRÊA, Edison José; FORPROEX. **Extensão universitária: organização e sistematização.** Belo Horizonte: Coopmed, 2007.
<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf>

COSTA, Wanderleya Nara Gonçalves. **Curricularização da Extensão: o desafio no contexto das licenciaturas.** Revista Panorâmica. Edição Especial, 2019, pág. 109-124. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1023>

COVAS, Filomena; VEIGA, Feliciano Henriques. **Envolvimento dos Estudantes no Ensino Superior: Um estudo com a Escala EAE-EaD.** Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, n. 1, p. 121-126, 2017.

CRESWELL, John W.. Projeto de pesquisa: **Métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Artmed, 2010.

CUNHA, Fabrício O. da; SILVA, Júlia Marques C. da. **Análise das dimensões afetivas do tutor em turmas de EaD no ambiente virtual Moodle.** In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 20., 2009, Florianópolis. Anais [...] Florianópolis: UFSC, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica: o Ensino Superior na República Populista.** 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Reformanda: O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã: o Ensino Superior da Colônia à era Vargas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. **Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – estado e mercado.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 25, n. 88, p. 795-817, Especial. Out. 2004. In: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a08v2588.pdf>

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino superior e universidade no Brasil.** Lopes, EMT *et al*, 2000, 500.151-204: 15.

DA COSTA, Oberdan Santos; GOUVEIA, Luis Borges; DA CUNHA, Luis Simoes. **Instrumento de pesquisa para prevenção da evasão nas instituições de ensino superior à distância.** Educação, v. 44, n. 2, p. e34601-e34601, 2021.

DA SILVA, Algeless Milka Pereira Meireles; METODOLOGIAS, I. **Uso das TICS por estudantes da EaD e Importância da Atividade Mediada pelas TICS para Aprender.** 2017.

DA SILVEIRA, Rogério Zanon; MIGUEL, Marcelo Calderari; DEL MAESTRO, Maria Lúcia Kopernick. Extensão universitária no enfrentamento da COVID-19: a Universidade e o (re) configurar de projetos e ações. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, 2021, 10.1: 72-84.

DE ANDRADE, Cláudia Castro. **A fenomenologia da percepção a partir da autopoiesis de Humberto Maturana e Francisco Varela**. Griot: revista de filosofia, 2012, 6.2: 98-121. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5766/576665111009/576665111009.pdf>

DE CARVALHO MARQUES, Georgiana Eurides. A extensão universitária no cenário atual da pandemia do COVID-19. **Revista Práticas em Extensão**, 2020, 4.1: 42-43.

DE OLIVEIRA, C. A. **Educação a distância: panorama da produção acadêmica de teses e dissertações no Brasil no período de 2000 a 2009**. v. 7, n. 7, p. 24, 2014.

DE VASCONCELLOS, Maria José Esteves. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Papirus Editora, 2003. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=yUSukT_EVwgC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Pensamento+Sist%C3%AAmico.+O+nov+o+paradigma+da+ci%C3%AAncia+&ots=R6B4Zao_e1&sig=IDoRzsXiPKuG7DceATahNT23NJ4&redir_esc=y#v=onepage&q=bidirecionalidade&f=false

DINIZ, Emily Gabriele Marques, et al. A extensão universitária frente ao isolamento social imposto pela COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, 2020, 6.9: 72999-73010.

DO NASCIMENTO, Adriano Roberto Afonso; MENANDRO, Paulo Rogério Meira. **Análise lexical e análise de conteúdo: uma proposta de utilização conjugada**. Estudos e pesquisas em psicologia, v. 6, n. 2, p. 72-88, 2006.

DUCH, F. F. **Interface extensão universitária e cultura interdisciplinar**. 2006. 2006. PhD Thesis. Dissertação (Mestrado em Semiótica, Tecnologias de Informação e Educação)- Universidade Braz Cubas, Mogi das Cruzes.

FARIA, Dóris Santos de (Org). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FARIAS, P. A. M.; MARTINS, A. L. A. R.; CRISTOLL, C. S. **Aprendizagem Ativa na Educação em Saúde: percurso histórico e aplicações**. Revista Brasileira de Educação Médica, Rio de Janeiro, v. 30, n.1, p. 143-158, 2015.

FÁVERO, Maria de Lourdes. **A Universidade Brasileira em Busca de sua Identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FÁVERO, Maria de Lourdes. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. In: Educar. Curitiba, n. 28, p. 17-36, Editora UFPR. 2006.

FÁVERO, Maria de Lourdes. **Autonomia e poder na universidade: impasses e desafios. 2000**. In: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10096/9317>

FÁVERO, Maria de Lourdes. **Universidade brasileira: história e perspectivas**. In: Revista da Faculdade de Educação. PUCCAMP, Campinas, v. 1, n. 1, p 34-41, 1996.

FÁVERO, Maria de Lourdes. **Universidade e Poder**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FÁVERO, Maria de Lourdes. **Universidade, espaço da pesquisa e da criação do saber.** In: Educação e Filosofia. 13 (25), 249-259, jan/jun. 1999.

FERNANDES, Florestan. **A universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FERNANDES, M. C.; SILVA, L. M. S.; MACHADO, A. L. G.; MOREIRA, T. M. M. **Universidade e a extensão universitária: A visão dos moradores das comunidades circunvizinhas.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.28, n.4, p.169-194, dez. 2012.

FERREIRA, Danielle Mello; MOURÃO, Luciana. **Panorama da educação a distância no ensino superior brasileiro.** Revista Meta: Avaliação, v. 12, n. 34, p. 247-280, 2020.

FIGUEIREDO, I. V. **A inserção da Extensão nas práticas, currículos e projetos pedagógicos da educação superior pública brasileira: reflexões tentativas sobre os impactos na formação do estudante e na transformação social.** Cadernos de Extensão do Instituto Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes/RJ, v.5, p. 9-21, 2021
https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/cadernos_de_extensao/article/view/15931/13629

FORPROEX (2019) **Relatório Final Mapeamento Da Inserção Da Extensão Nos Currículos Dos Cursos De Graduação Das Instituições Públicas De Educação Superior Brasileiras.** Disponível em:
https://www.ufmg.br/proex/renex/images/RELAT%C3%93RIO_FINAL_MAPEAMENTO_INSECAO_EXTENSAO_FINAL.pdf

FORPROEX - **I ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1987**, Brasília. Conceito de extensão, institucionalização e financiamento. Disponível em:
<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf> > Acesso em: junho de 2022.

FORPROEX - **FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Política nacional de extensão universitária. 2012.** Disponível em:
<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf> > Acesso em: junho de 2022

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. 93 p.
 Disponível em: <https://fasam.edu.br/wp-content/uploads/2020/07/Extensao-ou-Comunicacao-1.pdf>

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 41 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987. 213 p.

FREITAS, Maria Ester de. **Cultura organizacional grandes temas em debate.** Revista de Administração de empresas, 1991, 31: 73-82. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rae/a/mKsTP5dPXY3gDvqtRHmhd7Q/?lan>

GADOTTI, Moacir. **Extensão universitária: para quê.** Instituto Paulo Freire, v. 15, 2017.
 Disponível em:

https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf

GHANEM, Elie; TRILLA, Jaume; ARANTES, Valéria Amorim. **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.

GOMES, Marcus Brauer *et al.* **Inovação no Ensino de Administração: Análise Bibliométrica das Publicações Científicas sobre E-Learning nas Bases de Dados ANPAD E SPELL no período de 2005 a 2014**. In: ANAIS DO SEMINÁRIO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM EM ADMINISTRAÇÃO (SEA2). Anais... Volta Redonda (RJ) UFF, 2017. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/sea2/42622-INOVACAO-NO-ENSINO-DE-ADMINISTRACAO--ANALISE-BIBLIOMETRICA-DAS-PUBLICACOES-CIENTIFICAS-SOBRE-E-LEARNING-NAS-BASES->>. Acesso em: 28 nov. 2020.

GONÇALVES, N. G. **Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário**. *Perspectiva*, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 1229-1256, 2016. DOI: 10.5007/2175-795X.2015v33n3p1229. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n3p1229>. Acesso em: 22 jul. 2022.

GREEN, Elliott D. **What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)?**. *Impact of Social Sciences Blog*, 2016. Disponível em: http://eprints.lse.ac.uk/66752/1/_lse.ac.uk_storage_LIBRARY_Secondary_libfile_shared_repository_Content_LSE%20Impact%20of%20Soc%20Sci%20blog_2016_May_What%20are%20the%20most-cited%20publications%20in%20the%20social%20sciences%20according%20to%20Google%20Scholar.pdf

HIRSCH, J. E. **An index to quantify an individual's scientific research output**. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, v. 102, n. 46, p. 16569–16572, 15 nov. 2005. Disponível em: <https://www.pnas.org/doi/pdf/10.1073/pnas.0507655102> Acesso em:

HODGES, Charles *et al.* **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. *EDUCAUSEREVIEW*, 2020. Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>>. Acesso em: 9 dez. 2020.

IFPR, 2023 - **Histórico da curricularização no Brasil**. : <https://ifpr.edu.br/institucional/o-instituto/comissoes/comissao-de-curricularizacao-da-extensao/curricularizacao-da-extensao/historico-da-curricularizacao-da-extensao/>

IMPERATORE, SIMONE LOUREIRO BRUM; PEDDE, VALDIR; IMPERATORE, JORGE LUIS RIBEIRO. **Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo? Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE**. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE PESQUISA E ANÁLISE DE DADOS. **Você conhece o Iramuteq? Veja funcionalidades e exemplos de uso**. Disponível em: www.ibpad.com.br/. Acesso em: 13 jul. 2021.

ISOTANI, Seiji. **Um guia para sobreviver à pandemia do ensino remoto**. Portal USP São Carlos: 7 mai. 2020. [Entrevista concedida a] Denise Casatti. Disponível em:

<<http://www.saocarlos.usp.br/um-guia-para-sobreviver-a-pandemia-do-ensino-remoto/>>. Acesso em: 9 dez. 2020

JEZINE, Edineide Mesquita. **A crise da Universidade e o compromisso social da extensão universitária**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006.

JEZINE, Edineide Mesquita. **Universidade e saber popular: o sonho possível**. João Pessoa: Autores Associados/ Edições CCHLA: UFPB, 2002.

JÚNIOR, Alcides Leão Santos. **Universidade e sociedade: uma relação possível pelas vias da extensão universitária**. Revista Inter-Legere, 2013a, 13: 299-335. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar_url?url=https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/download/4178/3412/0&hl=pt-PT&sa=T&oi=gsb-gga&ct=res&cd=0&d=4838639926726819477&ei=ZIzeYpWDBo6EmgGY_L6QCw&scisig=AA GBfm2K04B5K8EwfaCCxKQ2nUAXFSnhuQ

JÚNIOR, Edelvicio Souza. **Exclusão Digital: a preocupante realidade de milhões de brasileiros: Se já enfrentamos sérios problemas de desigualdades sociais, a Exclusão Digital que estamos vivenciando tende a aumentar sobremaneira esses problemas**. itforum. 2020. Disponível em: <https://itforum.com.br/coluna/exclusao-digital-a-preocupante-realidade-de-milhoes-de-brasileiros/>. Acesso em: 8 nov. 2021.

JÚNIOR, Florisvaldo Cunha Cavalcante; NETO, Herrisson Queiroz; DOS SANTOS, Josaias Santana. **Percepção Dos Alunos E Aspectos Motivacionais Da Escolha Do Curso De Ciências Contábeis Na Modalidade De Ensino Presencial: Estudo De Caso Na Faculdade De Ciências Sociais E Aplicadas De Petrolina–Fapece**. Revista Educação & Ensino, v. 5, n. 1, 2021.

KNEIPP, J. M. *et al.* **Uma Análise da Produção Científica Brasileira sobre Educação a Distância**. p. 28, 2012.

KONRATH, M.L.P.; TAROUÇO, L.M.R.; BEHAR, P. A. **Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD**. Renote, Porto Alegre/RS, v. 7, n. 1, p. 1 - 10, 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13912/7819>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

KREUZER, H.; MASSEY, A. **Engenharia genética e biotecnologia**. 2 Ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KUHN, Thomas. S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling. **Universidade e comunicação na edificação da sociedade**. Edições Loyola, 1992. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=lang_pt&id=7Ept-dPEXT8C&oi=fnd&pg=PA9&dq=conceito+de+universidade&ots=5kEzAEtaoj&sig=I_0-FdIjq5-DaSnqEHXGqcLwFMA#v=onepage&q&f=false

LAHLOU, S. (2012). **Text Mining Methods: An answer to Chartier and Meunier**. Papers on Social Representations, 20 (38), 1.-7.

LAMARCA, Daniel Sá Freire *et al.* **A Relevância do Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nos Projetos de Extensão Sediados na UNESP–Campus De Tupã**. Sustentabilidade e responsabilidade social, p. 58, 2017.

LARHUD (2023) - Laboratório em Rede em Humanidades Digitais do IBICT/UFRJ.

Ferramentas de análises textuais: Voyant Tools.

http://www.larhud.ibict.br/index.php?title=P%C3%A1gina_principal

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro. 1999.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. **Educação a distância: o estado da arte.(org.)**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. 479p.

LORENZETTI, L. DELIZOICOV, D. **Alfabetização científica no contexto das séries iniciais**. Ensaio: Pesquisa em educação em ciências - Vol 3, n 1., junho 2001. p. 1-17.

MACHADO, Andréa Kochhann. **Formação docente e extensão universitária: tessituras entre concepções, sentidos e construções**. 2019. Tese de Doutorado. UnB

MACHADO, Verônica Moreno. **A extensão universitária em documentos da unemat: um conceito a ser contruído**. Revista Conexão UEPG, 2013, 9.2: 196-207.

MACHADO, Verônica Moreno. **Algumas reflexões sobre as concepções de extensão universitária**. Revista Científica Semana Acadêmica. Fortaleza, ano MMXIII, 2013, 000035.

MAINARDES, Jefferson. **A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais**. Atos de pesquisa em educação, 2006, 1.2: 94-105. Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/34/10>

MARCHAND, Pascal. **Quelques traces chronologiques de l'exploration textométrique**. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 2013, 120.1: 38-46. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0759106313497856?casa_token=eDrUqpZYpjwAAAA:ebETcc3sOTXV4OAGqxhH9PIrhPmsmjcsmd5NEqP70Uc9DbTbJWmAAt09b4sRR-PZd-cgiIKBIITy-U. Acesso em: 27/02/2023

MARIN, José. **Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre saber local e saber universal, no contexto da globalização**. *Visão Global*, 2009, 12.2: 127-154. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/617> Acesso em: 18 de agosto de 2022.

MARINHO, Cristiane Moraes, *et al.* **Porque ainda falar e buscar fazer extensão universitária?**. *EXTRAMUROS-Revista de Extensão da UNIVASF*, 2019, 7.1: 121-140.

MARTÍN-MARTÍN, A. *et al.* **Google Scholar, Web of Science, and Scopus: A systematic comparison of citations in 252 subject categories**. *Journal of Informetrics*, vol. 12, no. 4, pp. 1160-1177, 2018.

MATURANA, H. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte, UFMG, 1997.

MATURANA, H. R. e VARELA, F. **A Árvore do Conhecimento**, São Paulo: Palas Athena, 2004.

MÉLO, C. B. *et al.* **A extensão universitária no Brasil e seus desafios durante a pandemia da COVID-19**. *Research, Society and Development*, 2021, 10.3: e1210312991-e1210312991.

MELO NETO, José Francisco de; DE MELO NETO, J. F. **Extensão universitária: diálogos populares.** Editora Universitária, 2002. 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:

MIGUENS JR. S.A.Q. e CELESTE, R.K. **A extensão universitária.** 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/253645827_A_EXTENSAO_UNIVERSITARIA_Capitulo_de_Livro

MILL, Daniel; OLIVEIRA, Márcia Rozenfeld G. **A Educação a Distância em pesquisas acadêmicas: uma análise bibliométrica em teses do campo educacional.** Educar em Revista, n. SPE4, p. 15-36, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Relatório de Atividades: Ações do Ministério da Educação em resposta a pandemia de Covid-19 - Março/2020 a Março/2021.** 1. ed. Brasília: [s.n.], 2021. p. 1-80. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=183641-ebook&category_slug=2020&Itemid=30192

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Ensino a distância se confirma como tendência: Levantamento verifica ampliação de vagas e alunos da modalidade remota. Na rede privada, total de ingressantes por EaD é maior do que no ensino presencial.** Ministério da Educação. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/ensino-a-distancia-se-confirma-como-tendencia. Acesso em: 24 out. 2020.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986.

MOLAS-GALLART, Jordi, *et al.* **Measuring third stream activities. Final report to the Russell Group of Universities.** Brighton: SPRU, University of Sussex, 2002. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/246796517_Measuring_Third_Stream_Activities

MOORE, Michael G. **Teoria da distância transacional.** Revista brasileira de aprendizagem aberta e a distância, v. 1, 2002.

MORALES MELLO, Oscar Daniel. **Extensão universitária: concepção de indicadores na Universidade Federal de Santa Maria (1960-2013).** 2019.

MORETTI, Sérgio Luiz do Amaral; CAMPANARIO, Milton de Abreu. **A produção intelectual brasileira em responsabilidade social empresarial-RSE sob a ótica da bibliometria.** Revista de Administração Contemporânea, v. 13, n. SPE, p. 68-86, 2009.

MOTTA, Fernando C. Prestes. **A teoria geral dos sistemas na teoria das organizações.** Revista de Administração de Empresas, 1971, 11: 17-33. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/LC3g5RvC3LZtzCwGnRTBnZC/?lang=pt#>

MOURA, Maria Edileuza Soares. Pandemia COVID-19: a extensão universitária pode contribuir. **Revista Práticas em Extensão**, 2020, 4.1: 56-57.

MOUTINHO, Flavio Fernando Batista. Extensão universitária: uma luz na escuridão da pandemia de covid-19. **Intermedius – Revista de Extensão da UNIFIMES** (ISSN: 2764-670X), 2021, 1.1: 63-72.

NEGRA, Carlos Alberto Serra; SILVA, Ana Paula Costa e. **Perfil bibliométrico da produção científica da revista brasileira de aprendizagem aberta e a distância no período de 2002 a 2012**. RENOTE, v. 11, n. 3, 31 dez. 2013.

NETO, Manoel Marcondes Machado. **Cibernética e sociedade numa abordagem holística**. Logos, 1995, 2.2: 7-10. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/viewFile/16425/12246>

NEUENDORF, K. A. (2002). **The content analysis guidebook**. SAGE. Disponível em: <https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/9-%20The%20Content%20Analysis%20Guidebook.pdf>. Acesso em: 12 de setembro de 2022.

NOGUEIRA, M. D. P.; MENDES, S. R.; FSC, Meirelles. **Institucionalização da extensão nas universidades públicas brasileiras: estudo comparativo 1993-2004**. FORPROEX, Coleção Extensão Universitária. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Comissão Permanente de Avaliação da Extensão Universitária. 2ª ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2006. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Institucionalizacao-Extensao.pdf>

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org). **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000**. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; o Fórum, 2000.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel *et al.* **Avaliação da Extensão Universitária: práticas e discussões da comissão permanente de avaliação da Extensão**. Belo Horizonte: FORPROEX/CPAE, 2013.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **A participação da extensão universitária no processo de descolonização do pensamento e valorização dos saberes na América Latina**. 2019.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **A reforma universitária de 1918 e a extensão universitária na perspectiva da descolonização do pensamento latino americano**. Revista E+E: Estudios De Extensión En Humanidades, 2018.

OLIVEIRA, Aline Borges de, *et al.* **Portal de Periódicos UFSC: uma análise comparativa utilizando o Publish or Perish índice H e G**. 2012.

OLIVEIRA, C. (2015). **O Utilitarismo Em John Stuart Mill**. Revista Dissertatio de Filosofia, 41, 11-29. Recuperado de <HTTPS://PERIODICOS.UFPEL.EDU.BR/OJS2/INDEX.PHP/DISSERTATIO/ARTICLE/VIEW/8496/5535>

OLIVEIRA, E. R., & Ferreira, P. (2014). **Métodos de Investigação: da interrogação à descoberta científica**. Porto: Vida Económica.

OLIVEIRA, Fernanda; GOULART, Patrícia Martins. **Fases e faces da extensão universitária: rotas e concepções**. Revista Ciência em Extensão, 2015, 11.3: 8-27.

OLIVEIRA, Terezinha. **Origem e memória das universidades medievais a preservação de uma instituição educacional.** *Varia história*, 2007, 23: 113-129. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/cXPxM5pdFbzfV6h987cLzMm/?lang=pt>

PAIVA, Vanilda P. **Extensión universitária em Brasil.** San José: Nueva Sociedad, N° 15, 1974. p. 1 – 15.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

PAVESI, Marilza Aparecida; OLIVEIRA, Diene Eire de Mello Bortolotti. **Qual o lugar da motivação nas pesquisas sobre EaD.** In: X Congresso Nacional de Educação–Educere e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade da Educação–SIRSSE. Curitiba: PUC. 2011.

PECORA, A. R.; SÁ, C. P. **Memórias e representações sociais da cidade de Cuiabá, ao longo de três gerações.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 319–325, 2008.

PELEGRINI, T. DE O. *et al.* **O Perfil Da Pesquisa Acadêmica Sobre Educação A Distância No Brasil E No Mundo.** REAd. *Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)*, v. 23, n. spe, p. 371–393, dez. 2017.

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 – PolEd*, [S. l.], v. 2, n. 1, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PolEd/article/view/18352>. Acesso em: 11 jul. 2022.

PONTES, A.; OLIVEIRA, D.; GOMES, A. **Os princípios do Sistema Único de Saúde estudados a partir da análise de similitude.** *Rev. Latinoam. Enferm.*, Ribeirão Preto, v. 22, n. 1, 59–67, 2014.

PROEXC-UNIRIO. **Escola de Extensão.** Disponível em: <http://www.unirio.br/proreitoriaedeextensaoecultura>. Acesso em: 26 out. 2021.

PUGENS, N. B; HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. **Os processos de ensino atravessados pelas tecnologias digitais.** *EmRede*, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 496-509, 2018. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/371/396>. Acesso em: 02 abr. 2020.

RATINAUD, P., & MARCHAND, P. (2012). **Application de la méthode ALCESTE à de “gros” corpus et stabilité des “mondes lexicaux” : analyse du “CableGate” avec IraMuTeQ.** Em: Actes des 11eme Journées internationales d’Analyse statistique des Données Textuelles (835–844). Presented at the 11eme Journées internationales d’Analyse statistique des Données Textuelles. JADT 2012, Liège.

REINERT, M. (2009). **Journee d'etude du 21 aout 2009 sur la methodologie «Alceste»** Arguments des Interventions. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 104(1), 39-46. doi: 10.1177/075910630910400105

REIS, Renato Hilário dos. **Histórico, Tipologias e Proposições sobre a Extensão Universitária no Brasil.** *Linhas Críticas*. v. 2, n. 2, 1996. In: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/6094/5042>.

RENEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano nacional de extensão**. Brasília: FORPROEX. 2001. Disponível em < <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf> >

RIBEIRO, Maria das Graças. **A educação superior norte-americana: gênese de um modelo**. História da Educação, 2016, 20: 75-93.

RIBEIRO, Mayra Rodrigues Fernandes; DE ARAÚJO PONTES, Verônica Maria; SILVA, Etevaldo Almeida. **A contribuição da extensão universitária na formação acadêmica: desafios e perspectivas**. Revista Conexão UEPG, 2017, 13.1: 52-65.

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação?. 1984**. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/12082/1/1984_art_rmgrocha.pdf > Acesso em 25/06/2022

ROCHA, Roberto Mauro Gurgel. **Extensão universitária: momento de aplicação do conhecimento e de intercâmbio de saberes na relação universidade sociedade**.

RODRIGUES, Marilúcia de Menezes. **Revisitando a história - 1980-1995: a extensão universitária na perspectiva do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Revista Portuguesa de Educação, v. 16, n. 2, p.135-175, 2003.

SAKASHITA, Cláudia Naomi, *et al.* **Convênios Como Mecanismo De Relacionamento Entre Universidade E Sociedade No Brasil: O Caso Da Universidade Estadual De Campinas**. Educação & Sociedade, 2019, 40. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/873/87360193007/html/>

SALEM, André. **Segments répétés et analyse statistique des données textuelles. Histoire & mesure, 1986, 5-28**. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/pdf/24565797.pdf?casa_token=fgI4DHPAhw0AAAAA:y8hIXe-431ocIKPDI3HT9XjeeU98uwCwEC-YwRIaO5d_9VCp7S3VGBIAgs2mZDQzTvzK-8uo4aM4Qy32okJlnAEjGzxBC-6UGibPX52pjIS7nig04JRXGw

SALVIATI, Maria Elisabeth. **Curso de Análise de Dados Textuais por meio do Software Iramuteq**. 1. ed. Rio de Janeiro: Embrapa, 2017a. p. 1-29.

SALVIATI, Maria Elisabeth. **Manual do Aplicativo Iramuteq: (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3)**. 1. ed. Planaltina: [s.n.], 2017b. p. 1-93.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Da ideia de Universidade à Universidade de ideias**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pósmodernidade*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 187-233.

SANTOS, Marisilvia dos; SCARABOTTO, Suelen do Carmo dos Anjos; MATOS, Elizete Lucia Moreira. **Imigrantes e nativos digitais: um dilema ou desafio na educação**. In: X Congresso

Nacional de Educação–EDUCERE. I Seminário Internacional de Representações sociais, subjetividade e Educação. Curitiba. 2011.

SANTOS, PEP dos. **Extensão, conhecimento e democratização da universidade pública: conexões possíveis nos espaços-tempos do currículo acadêmico.** 2014. Tese de Doutorado. Tese (doutorado em Educação)–Faculdade de Educação da UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SANTOS, W. L. P.; SCHNETZLER, R. P. **Educação em química: compromisso com a cidadania.** Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 1997.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Educação. Vol. 14. N.40 Jan/Abril. 2009. In: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>

SERRA, Daniela Teresa Santos. **Afetividade, aprendizagem e educação online.** Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005. p. 106.

SERRÃO, Andréa Cristina Pereira. Em tempos de exceção como fazer extensão? Reflexões sobre a prática da extensão universitária no combate à COVID-19. **Revista Práticas em Extensão,** 2020, 4.1: 47-49.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião.** A universidade no Brasil: concepções e modelos, 2006, 2: 275-289.

SILVA, Antonio Fernando Lyra da, *et al.* **Extensão universitária na UFF: uma análise crítica no campo da saúde com foco na formação.** 2012.

SILVA, E. W. **As funções sociais da universidade. O papel da extensão e a questão das comunitárias.** Ijuí: Ed. Ijuí, 2002.

SILVA, Juliana Pereira da, *et al.* **Promoção da saúde na educação básica: percepções dos alunos de licenciatura em enfermagem.** Revista Gaúcha de Enfermagem, 2018, 39. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/108>

SILVA, Kátia Curado; KOCHHANN, Andréa. **Tessituras entre concepções, curricularização e avaliação da extensão universitária na formação do estudante.** Revista Espaço Pedagógico, 2018, 25.3: 703-725.

SILVA, Maria das Graças Martins da; SPELLER, Paulo. **Extensão universitária: qual o seu lugar no contexto da universidade.** Revista Educação Pública, Cuiabá, 1999, 8.13: 229-249.

SILVA, Silvani; RIBEIRO, Eduardo Augusto Werneck. **The IRAMUTEQ software as a methodological tool for qualitative analysis in research in professional and technological education.** Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade, v. 14, n. 2, p. 275-284, 2021.

SINCLAIR, S., & ROCKWELL, G. (2016). **Voyant Tools.** Voyant Tools. <https://voyant-tools.org/>. Acesso em: 01 de junho de 2021.

SÍVERES, Luiz *et al.* **A extensão universitária como um princípio de aprendizagem.** Brasília: Liber Livro, p. 272, 2013.

SÍVERES, Luiz, *et al.* **Transcendendo fronteiras: a contribuição da extensão das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES).** 2013.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A História da Extensão Universitária.** 2. ed. Campinas: Alínea, 2000.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **Concepção de extensão universitária: ainda precisamos falar sobre isso.** IN FARIAS, Doris. Construção conceitual da extensão universitária na América Latina, Brasília: UNB, 2001.

SOUSA, E. S., Rodrigues, M., Rocha, F., & Martins, C. (2009). **Guia de utilização do software Alceste: uma ferramenta de análise lexical aplicada à interpretação de discursos de atores na agricultura.** Planaltina, DF: Embrapa Cerrados.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=4992278&pid=S1809-8908202000020001500051&lng=pt

SOUZA, D. L. DE; FERRUGINI, L.; CASTRO, C. C. DE. **O campo de estudos sobre educação a distância: um estudo bibliométrico em periódicos nacionais.** Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL, p. 138–159, 7 nov. 2014.
 STIEH, D. G.; SELAU, P. R. S.; LOPES, D. Q. Contribuições de Maturana e Varela para a pesquisa em educação e cultura digital. X ANPED SUL, Florianópolis, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1368-0.pdf

TANNOUS, Katia; ROPOLI, Edilene. **Análise dos aspectos motivacionais relacionados à evasão e à aprovação em um curso de extensão.** In: 12º Congresso Internacional de Educação a Distância (ABED), Florianópolis, SC. 2005.

TAUCHEN, Gionara. **O princípio da indissociabilidade universitária: um olhar transdisciplinar nas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão.** 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2854/1/000418585-Texto%2BCompleto-0.pdf>

THIOLLENT, Michel Jean-Marie. **Metodologia Participativa e Pesquisa-Ação em Extensão Universitária.** 2017. Disponível em: http://pucmg.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20170529143606.pdf. Acesso em: 18/08/2022

THIOLLENT, Michel *et al.* **Extensão universitária: conceitos, métodos e práticas.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2003, 17-27.

THOMAZ, Petronio Generoso; ASSAD, Renato Samy; MOREIRA, Luiz Felipe P. **Uso do fator de impacto e do índice H para avaliar pesquisadores e publicações.** Arquivos Brasileiros de Cardiologia, 2011, 96: 90-93.

TOSCANO, Geovânia da Silva. **Extensão universitária e formação cidadã: a UFRN e a UFBA em ação.** 2006. 276f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2006.

TREVISAN, Laís Viera, *et al.* **Extensão Universitária e “third mission”**: Uma Análise **Bibliométrica**. Revista da Universidade Vale do Rio Verde, 2019, 17.1. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/5078>

UFMG. **O Plano Nacional de Extensão Universitária**. Disponível em: <https://www.ufmg.br/>. Acesso em: 10 out. 2020.

UNIRIO, 2010 - RESOLUÇÃO N° 3.531, DE 09 DE NOVEMBRO DE 2010. **Dispõe sobre a Regulamentação do Núcleo Docente Estruturante - NDE - dos Cursos de Graduação no âmbito da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO**. <http://www.unirio.br/arquivologia/arquivos/Resol.%203531.pdf>

UNIRIO, 2017 - **OSC PROGRAD/PROEXC N° 1, DE 20 DE JUNHO DE 2017, que dispõe sobre a normatização das Atividades Extensionistas nos currículos dos Cursos de Graduação da UNIRIO**. DISPONÍVEL: <http://www.unirio.br/prograd/normatizacao-academica/ordens-de-servico-conjuntas/OSConjuntaProgradProexcAtivExtensionistas.PDF>

UNIRIO, 2019 - **OSC PROGRAD/PROEXC N° 1, DE 22 DE MAIO DE 2019, que dispõe sobre a normatização das Atividades Extensionistas nos currículos dos Cursos de Graduação da UNIRIO**. DISPONÍVEL: <http://www.unirio.br/prograd/normatizacao-academica/ordens-de-servico-conjuntas/OrdemdeServioConjuntaProgradProexc0012019.pdf>

UNIRIO, 2021 - **GUIA PARA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIRIO** - Dezembro 2021. disponível em: <http://www.unirio.br/proreitoriaadeextensaoecultura/curricularizacao-da-extensao/Res.SCS5.48427.01.2022ANEXOCurricularizaodaExtensaoonocursosdeGraduacaodaUNIRIO1.pdf>

UNIRIO, 2021a - **Relatório de Gestão 2021**. http://www.unirio.br/proplan/dainf/copy_of_RGUNIRIOanobase2021_v04_27comFichaCatalografica.pdf

UNIRIO, 2022 - **RESOLUÇÃO SCS N° 5.489, DE 17 DE FEVEREIRO DE 2022 - Dispõe sobre a fixação de quantitativo, carga horária semanal, número de parcelas/vigência e os valores mensais das Bolsas do Programa de Bolsas de Desenvolvimento Acadêmico e de Assistência Estudantil para o exercício de 2021**. <http://www.unirio.br/diretoriadeorcamento/programa-de-desenvolvimento-academico-e-de-assistencia-estudantil/resolucoes-2021/Res.%20SCS%205.489%20-%2017.02.2022%20-%20BOLSAS%202021.pdf/view>

UNIRIO, 2023 - **Material de divulgação do Grupo de Trabalho de curricularização da Extensão UNIRIO**. <http://www.unirio.br/proreitoriaadeextensaoecultura/curricularizacao-da-extensao/divulgacao>

UNIRIO, 2023a - **Cursos de graduação - PROGRAD UNIRIO**. <http://www.unirio.br/prograd/cursos-de-graduacao>

UNIRIO, 2023b - **Quem somos - PROEXC UNIRIO**. <http://www.unirio.br/proreitoriaadeextensaoecultura/quem-somos/front-page>

VALENTE, J. A. e ALMEIDA, M. E. B. **Tecnologias e educação: legado das experiências da pandemia COVID-19 para o futuro da escola.** Ano XIV - N. 2 - Tecnologias digitais, tendência atuais e o futuro da educação - CETIC.BR. 2022. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/20220725145804/psi-ano-14-n-2-tecnologias-digitais-tendencias-atuais-futuro-educacao.pdf>. Acesso: Junho de 2022

VASCONCELOS, J. S. **Desafios e Particularidades do Trabalho Docente e Tutorial em Cursos a Distância: em busca de sua constituição profissional** / Challenges and Particularities of Teaching and Tutorial Work in Distance Learning Courses: in search of your professional constit. Revista Educação e Políticas. 2020

WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE.. **Dendrograma.** Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/>. Acesso em: 18 nov. 2021.

YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; OLIVEIRA, Lucilia Vernaschi; RUIZ, Nathália Fafarão; SOUZA, Vânia de Fátima Matias de. **Plano Nacional de Educação (2014-2024): reflexões sobre a alfabetização e o letramento.** RPGE – Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 1, p. 37-54, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12793>

ANEXO A – RESOLUÇÃO Nº7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

RESOLUÇÃO Nº 7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018 (*) (**)

Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014- 2024 e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 214 da Constituição Federal, no art. 9º, § 2º, alínea “e”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e tendo em vista o Parecer CNE/CES nº 608/2018, homologado pela Portaria MEC nº 1.350, de 14 de dezembro de 2018, publicada no DOU de 17 de dezembro de 2018, Seção 1, pág. 34, resolve:

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, que define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das instituições de educação superior de todos os sistemas de ensino do país.

Art. 2º As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes, conforme previstos nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), e nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) das entidades educacionais, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e nos demais documentos normativos próprios.

Parágrafo único. As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira também podem ser direcionadas aos cursos superiores de pós-graduação, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de educação superior.

CAPÍTULO I

DA CONCEPÇÃO, DAS DIRETRIZES E DOS PRINCÍPIOS

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação

(*) Resolução CNE/CES 7/2018. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de dezembro de 2018, Seção 1, pp. 49 e 50. (**)
Retificação publicada no DOU de 18/2/2019, Seção 1, p. 28: Na Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de

2018, publicada no Diário Oficial da União de 19/12/2018, Seção 1, pp. 49 e 50, no Art. 6º, caput, onde se lê: “Art. 6º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:”, leia-se: “Art. 6º Estruturam a concepção e a prática dos Princípios da Extensão na Educação Superior:”

transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

Art. 5º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;

II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;

III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;

IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.

Art. 6º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

I - a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável;

II - o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade;

III - a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena;

IV - a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa;

V - o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural;

VI - o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação;

VII - a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira.

Art. 7º São consideradas atividades de extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação do estudante, nos termos desta Resolução, e conforme normas institucionais próprias.

Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades:

I - programas;

II - projetos;

III - cursos e oficinas;

IV - eventos;

V - prestação de serviços

Parágrafo único. As modalidades, previstas no artigo acima, incluem, além dos programas

institucionais, eventualmente também as de natureza governamental, que atendam políticas municipais, estaduais, distrital e nacional.

Art. 9º Nos cursos superiores, na modalidade a distância, as atividades de extensão devem ser realizadas, presencialmente, em região compatível com o polo de apoio presencial, no qual o estudante esteja matriculado, observando-se, no que couber, as demais regulamentações, previstas no ordenamento próprio para oferta de educação a distância.

CAPÍTULO II DA AVALIAÇÃO

Art. 10 Em cada instituição de ensino superior, a extensão deve estar sujeita à contínua autoavaliação crítica, que se volte para o aperfeiçoamento de suas características essenciais de articulação com o ensino, a pesquisa, a formação do estudante, a qualificação do docente, a relação com a sociedade, a participação dos parceiros e a outras dimensões acadêmicas institucionais.

Art. 11 A autoavaliação da extensão, prevista no artigo anterior, deve incluir:

I - a identificação da pertinência da utilização das atividades de extensão na creditação curricular;

II - a contribuição das atividades de extensão para o cumprimento dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos;

III - a demonstração dos resultados alcançados em relação ao público participante.

Parágrafo Único. Compete às instituições explicitar os instrumentos e indicadores que serão utilizados na autoavaliação continuada da extensão.

Art. 12 A avaliação externa *in loco* institucional e de cursos, de responsabilidade do Instituto Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) deve considerar para efeito de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, bem como para o credenciamento e credenciamento das instituições de ensino superiores, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), os seguintes fatores, entre outros que lhe couber:

I - a previsão institucional e o cumprimento de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação para as atividades de extensão tipificadas no Art. 8º desta Resolução, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

II - a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa realizadas nas instituições de ensino superior;

III - os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação.

Parágrafo único. aos estudantes, deverá ser permitido participar de quaisquer atividades de extensão, mantidas pelas instituições de ensino superior, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes.

CAPÍTULO III DO REGISTRO

Art. 13 Para efeito do cumprimento do disposto no Plano Nacional de Educação (PNE), as instituições devem incluir em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os seguintes termos, entre outros:

I - a concepção de extensão, que se ajuste aos princípios estabelecidos na presente Resolução, a ser aplicado na formulação dos projetos pedagógicos dos cursos superiores,

quando necessários;

II - o planejamento e as atividades institucionais de extensão;

III - a forma de registro a ser aplicado nas instituições de ensino superiores, descrevendo as modalidades de atividades de extensão que serão desenvolvidas;

IV - as estratégias de creditação curricular e de participação dos estudantes nas atividades de extensão;

V - a política de implantação do processo autoavaliativo da extensão, as estratégias e os indicadores que serão utilizados para o cumprimento das disposições constantes no art. 4º desta Resolução;

VI - a previsão e as estratégias de financiamento das atividades de extensão.

Art. 14 Os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos de graduação devem ressaltar o valor das atividades de extensão, caracterizando-as adequadamente quanto à participação dos estudantes, permitindo-lhes, dessa forma, a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação.

Art. 15 As atividades de extensão devem ter sua proposta, desenvolvimento e conclusão, devidamente registrados, documentados e analisados, de forma que seja possível organizar os planos de trabalho, as metodologias, os instrumentos e os conhecimentos gerados.

Parágrafo único. As atividades de extensão devem ser sistematizadas e acompanhadas, com o adequado assentamento, além de registradas, fomentadas e avaliadas por instâncias administrativas institucionais, devidamente estabelecidas, em regimento próprio.

Art. 16 As atividades de extensão devem ser também adequadamente registradas na documentação dos estudantes como forma de seu reconhecimento formativo.

CAPÍTULO IV

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 17 As atividades de extensão podem ser realizadas com parceria entre instituições de ensino superior, de modo que estimule a mobilidade interinstitucional de estudantes e docentes.

Art. 18 As instituições de ensino superior devem estabelecer a forma de participação, registro e valorização do corpo técnico-administrativo nas atividades de extensão.

Art. 19 As instituições de ensino superior terão o prazo de até 3 (três) anos, a contar da data de sua homologação, para a implantação do disposto nestas Diretrizes.

Art. 20 Essa Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ANTONIO DE ARAUJO FREITAS JÚNIOR

ANEXO B – REVISÃO DA RESOLUÇÃO CNE/CES Nº7

AGUARDANDO HOMOLOGAÇÃO


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior		UF: DF
ASSUNTO: Revisão da Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências.		
COMISSÃO: José Barroso Filho (Presidente), Aristides Cimadon (Relator), Alysson Massote Carvalho (Correlator), Anderson Luiz Bezerra da Silveira e Luiz Roberto Liza Curi (membros).		
PROCESSO Nº: 23001.000696/2020-11		
PARECER CNE/CES Nº: 576/2023	COLEGIADO: CES	APROVADO EM: 9/8/2023

I – RELATÓRIO

Este Parecer trata do relatório de atividades da Comissão criada no âmbito da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), com o objetivo de rever e rediscutir as orientações prescritas pela Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, e reformar propósitos relativos à extensão universitária a partir dos efeitos provocados pela Pandemia da Covid-19.

A referida Comissão foi instituída por meio da Portaria CNE/CES nº 18, de 14 de setembro de 2020, com a seguinte composição original: José Barroso Filho (Presidente); Aristides Cimadon (Relator); Alysson Massote Carvalho; Joaquim José Soares Neto; Luiz Roberto Liza Curi; Robson Maia Lins e Sergio de Almeida Bruni (membros). A Comissão foi recomposta por meio das Portarias CNE/CES nº 8, de 30 de março de 2022, nº 11, de 29 de setembro de 2022, e nº 22, de 15 de dezembro de 2022.

A composição atual da Comissão foi definida por meio da Portaria CNE/CES nº 5, de 12 de abril de 2023, formada pelos Conselheiros: José Barroso Filho (Presidente); Aristides Cimadon (Relator); Alysson Massote Carvalho (Correlator); Anderson Luiz Bezerra da Silveira e Luiz Roberto Liza Curi (membros).

A Comissão se reuniu nos dias 4 de abril de 2022, 12 de setembro de 2022, 7 de novembro de 2022, e 23 de janeiro de 2023.

Como resultado das discussões, foi produzido o relatório abaixo com a proposta de modificações na Resolução CNE/CES nº 7 2018.

Considerações iniciais

A Resolução CNE/CES nº 7/2018 estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. A referida meta assim proclama: *12.7) assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) 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.*

A Portaria MEC nº 1.350, de 14 de dezembro de 2018, publicada no Diário Oficial da União (DOU), em 17 de dezembro de 2018, Seção 1, página 34, homologou o Parecer CNE/CES nº 608/2018, aprovado em 3 de outubro de 2018, resultado da Indicação CNE/CES nº 1, em 16 de fevereiro de 2017, a CES editou a Portaria CNE/CES nº 1, de 17 de fevereiro de 2017, que instituiu comissão para estudar e conceber o marco regulatório para a extensão na Educação Superior Brasileira, cujos estudos resultaram na Resolução acima mencionada.

Inicialmente, os estudos trazem a concepção da extensão da Educação Superior Brasileira. Convém ressaltar que a extensão é uma das funções precípuas da universidade. Também considerada uma forma de aprendizagem, ela está condicionada a diferentes concepções e práticas. Considerando, portanto, a teoria da aprendizagem por competências, nos cursos de Educação Superior, a extensão torna-se importante e oportuna atividade formativa profissional.

O referido Parecer, à época, assim descreveu:

[...]

Partindo das abordagens teóricas e históricas, pode-se encontrar, nas práticas extensionistas das universidades, três concepções ideológicas que se entrecruzam e adquirem materialidade: a posição assistencialista, que se caracteriza pelo atendimento às demandas sociais por intermédio da prestação de serviços à comunidade; a dimensão transformadora, na qual as relações entre universidade e sociedade são dialógicas e buscam a transformação social, e, mais recentemente, o entendimento de que as demandas, advindas da sociedade, são tomadas como novas expectativas de serviços que a sociedade demanda da universidade. A parceria da universidade com os demais setores da sociedade civil, portanto, poderia ser o mecanismo de articulação entre esses atores ao transformar a instituição de ensino também em produtora de bens e serviços.

A cada uma dessas concepções corresponde os limites das suas práticas. A atividade eminentemente assistencial às comunidades carentes encontra-se afastada da busca de soluções para os problemas sociais, econômicos e culturais.

A concepção que se tem de uma universidade, por vezes redentora, pode atribuir à extensão, e, conseqüentemente, à própria universidade, tarefas que extrapolam a sua capacidade de ação.

O objetivo desejado na proposta da Resolução em comento e suas alterações acolhe a concepção da extensão universitária como função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade, com propósito de transformação da realidade social, sobretudo das localidades onde as Instituições de Educação Superior (IES) estão inseridas. A concepção da aprendizagem de competências implica, sobretudo, na relação das atividades vivenciais. Nesse aspecto, nada melhor do que projetos e programas de extensão em que os estudantes fazem sua imersão em atividades profissionais práticas.

No ano de 2019, quando a referida Resolução deveria iniciar sua implementação, ocorreu a Pandemia da Covid-19 que, por longo período, fechou as portas das IES do país, impedindo, quando foram incrementadas as atividades de ensino e aprendizagem por meio de plataformas digitais, por ensino remoto síncrono ou assíncrono. Nesse período, a CES entendeu

ser prudente revisitar a referida Resolução para adequar algumas orientações aos propósitos das novas experiências das instituições.

Nessa perspectiva, a Comissão entende que é necessária a preservação das orientações descritas no Parecer CNE/CES nº 608/2018 e reforça a necessidade da compreensão de que a aprendizagem de competências exige uma imersão prática que a extensão pode oferecer.

Assim, apesar das dificuldades e controvérsias que a aprendizagem de competências pode apresentar, segundo vários estudiosos sintetizados em Ropé e Tanguy (1997)¹ ou conforme Ramos (2001)², tanto referente à metodologia quanto à concepção, não há como discordar que a aprendizagem, sem experiência prática, não pode ocorrer com a qualidade necessária para a formação profissional. Habilidades se desenvolvem na prática.

Além disso, é necessário considerar os aspectos históricos e legais que o próprio Parecer CNE/CES nº 608/2018 cita. Todavia, o que se deve considerar é que a extensão universitária, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 43, inciso VI, prevê que se deve *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*.

Ademais, o inciso VII do supracitado artigo determina *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*, ou, conforme o artigo 44, inciso IV, que concebe a extensão concretizada como cursos e programas de *extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino*. Outros artigos da LDB em vigor orientam sobre extensão: artigo 53, artigo 77 e o Parágrafo único do artigo 87.

Assim, de todo exposto, a Comissão entende a necessidade de modificação dos artigos 9º e 12 da Resolução em comento, pelas justificativas que são apresentadas abaixo nas considerações do Relator.

Considerações do Relator

Como se pode verificar, as propostas de alteração da Resolução CNE/CES nº 7/2018 não modificam os objetivos ou a essência dos propósitos em vigor, apenas adequam alguns aspectos importantes das Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, que define os princípios, os fundamentos e os procedimentos a serem observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das IES de todos os sistemas de ensino do país, expressas nos artigos 9º e 12 da citada norma.

As modificações propostas não pretendem desconfigurar os Fundamentos Teóricos do Marco Regulatório Legal Nacional da Extensão, mormente quanto à indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, a formação do estudante ou relativamente à inserção social no processo de ensino e aprendizagem, descritos no Parecer CNE/CES nº 608/2018.

A alteração referente ao artigo 9º da mencionada Resolução tem o propósito de permitir que parte das atividades de extensão possam ser realizadas na modalidade Educação a Distância (EaD), síncrona ou assíncrona. O período de pandemia possibilitou que as IES experimentassem diversas formas de integralização curricular, inclusive com plataformas virtuais. Por outro lado, há modalidades distintas de experimentos e de trabalho, inclusive aquelas de forma remota. As profissões experimentaram novas formas de fazer, sendo que muitas delas adaptaram-se ao *modus operandi* virtual. Outras já nasceram na virtualidade. Nesse sentido, até a telemedicina passou por significativos avanços, o que leva à necessidade de flexibilização das atividades de extensão, como verdadeiro processo de aprendizagem, permitindo que as instituições elaborem seu planejamento de acordo com as características de formação de cada curso, porém com prioridade às práticas vivenciais.

¹ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Org.). Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997. In: RICARDO, Élio Carlos. Discurso Acerca do Ensino por Competências: Problemas e Alternativas. Disponível em: <https://www.scielo.br> Acesso em 22 de fevereiro de 2023.

²RAMOS, M. N. A Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br> Acesso em 22 de fevereiro de 2023.

Assim, o artigo 9º da Resolução CNE/CES nº 7/2018 terá a seguinte redação:

Art. 9º As atividades especificadas no Art. 8º desta Resolução, considerando o disposto nas normas vigentes, poderão ser desenvolvidas de forma remota, síncrona ou assíncrona, sem serem confundidas com a modalidade EaD, observadas as seguintes condições:

I – programas e projetos deverão dar importância à prática vivencial, considerada esta como a participação ativa do estudante, podendo ter, no máximo, 20% (vinte por cento) da carga horária total dessas atividades de extensão ofertadas de forma remota síncrona ou assíncrona.

II – cursos, oficinas e eventos poderão ter até 30% (trinta por cento) da carga horária total dessas atividades de extensão ofertadas de forma remota síncrona ou assíncrona.

A alteração proposta no artigo 12 da supracitada Resolução traz a justificativa da necessidade de flexibilizar o processo de oferta de atividades de extensão, permitindo que as IES elaborem seus percursos formativos de acordo com as características dos respectivos cursos, das necessidades e características regionais, das cadeias produtivas locais e em vista de possibilidades interventivas em programas específicos necessários ao desenvolvimento do país.

Por outro lado, verifica-se a necessidade de estabelecer um limite mínimo e máximo de ocupação do tempo nesse espaço de formação, bem como avaliar os impactos das atividades desenvolvidas e permitir a articulação das atividades de extensão com pesquisa e ensino.

Alarga-se, no Parágrafo único, aos estudantes dos variados cursos de graduação, a oportunidade de complementarem a formação para competências requeridas, quando da participação em projetos nacionais, estaduais, municipais e até internacionais, que impliquem na participação vivencial do estudante, podendo esse tempo ser aproveitado para a integralização curricular.

Assim, a proposta de alteração do artigo 12 da Resolução CNE/CES nº 7/2018, terá a redação abaixo apresentada:

Art. 12. A avaliação externa *in loco* institucional e de cursos, de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) deve considerar para efeito de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, bem como para o credenciamento e recredenciamento das instituições de educação superior, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), os seguintes fatores, entre outros que lhe couber:

I – as atividades de extensão, tipificadas no Art. 8º desta Resolução, ocuparão um espaço de formação entre 10% (dez por cento) e 12% (doze por cento) do total da carga horária curricular dos cursos de graduação, as quais poderão ser organizadas a partir da matriz curricular e serem definidas no Projeto Pedagógico de cada curso;

II – o impacto e o resultado das atividades de extensão no desenvolvimento regional, na aprendizagem dos estudantes e na articulação da extensão com seu entorno local/regional;

III – a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa realizadas nas instituições de educação superior; e

IV – os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação.

Parágrafo único. Aos estudantes, deverá ser permitida a participação em quaisquer atividades de extensão, mantidas pelas instituições de educação superior, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes.

Considera-se, portanto, que as alterações propostas levam em conta a necessidade de adequações aos processos de oferta de atividades de extensão, sobretudo aquelas no campo da prática de atividades diversificadas e considera, em processos avaliativos, a importância estratégica da extensão na formação e no desenvolvimento da sociedade brasileira. Apresenta-se aos pares da CES/CNE este Relatório, propondo alterações nos artigos 9º e 12 da Resolução CNE/CES nº 7/2018, que estabelece diretrizes e normas para as atividades de extensão no âmbito da Educação Superior Brasileira, bem como regulamenta o disposto na meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014- 2024.

II – VOTO DA COMISSÃO

A Comissão vota favoravelmente às alterações da Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências, com a nova redação expressa em seus artigos 9º e 12, na forma deste Parecer e do Projeto de Resolução em anexo.

Brasília (DF), 9 de agosto de 2023.

Conselheiro José Barroso Filho – Presidente

Conselheiro Aristides Cimadon – Relator

Conselheiro Alysson Massote Carvalho – Correlator

Conselheiro Anderson Luiz Bezerra da Silveira – membro

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi – membro

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.
Sala das Sessões, em 9 de agosto de 2023.

Conselheiro Alysson Massote Carvalho – Presidente

Conselheiro Aristides Cimadon – Vice-Presidente

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO
NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE
EDUCAÇÃO SUPERIOR PROJETO DE
RESOLUÇÃO**

Altera a Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no Art. 214 da Constituição Federal de 1988, no Art. 9º, § 2º, alínea “e”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, tendo em vista o Parecer CNE/CES nº 608/2018, homologado pela Portaria MEC nº 1.350, de 14 de dezembro de 2018, publicada no DOU de 17 de dezembro de 2018, Seção 1, pág. 34, e com fundamento no Parecer CNE/CES nº 579, de 9 de agosto de 2023, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de XX de XXXX de 2023, resolve:

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, que define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das instituições de educação superior de todos os sistemas de ensino do país.

Art. 2º As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes, conforme previstos nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), e nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) das entidades educacionais, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e nos demais documentos normativos próprios.

Parágrafo único. As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira também podem ser direcionadas aos cursos superiores de pós-graduação, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de educação superior.

CAPÍTULO I

DA CONCEPÇÃO, DAS DIRETRIZES E DOS PRINCÍPIOS

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de educação superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

Art. 5º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

I – a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;

II – a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;

III – a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;

IV – a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.

Art. 6º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

I – a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável;

II – o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade;

III – a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de educação superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena;

IV – a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa;

V – o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural;

VI – o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação;

VII – a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira.

Art. 7º São consideradas atividades de extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de educação superior e que estejam vinculadas à formação do estudante, nos termos desta Resolução, e conforme normas institucionais próprias.

Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades:

I – Programas;

II – Projetos;

III – Cursos e oficinas;

IV – Eventos;

V – Prestação de serviços.

Parágrafo único. As modalidades, previstas no artigo acima, incluem, além dos programas institucionais, eventualmente também as de natureza governamental, que atendam às políticas municipais, estaduais, distrital e nacional.

Art. 9º As atividades especificadas no Art. 8º desta Resolução, considerando o disposto nas normas vigentes, poderão ser desenvolvidas de forma remota, síncrona ou

assíncrona, sem serem confundidas com a modalidade Educação a Distância (EaD), observadas as seguintes condições:

I – programas e projetos deverão dar importância à prática vivencial, considerada esta como a participação ativa do estudante, podendo ter, no máximo, 20% (vinte por cento) da carga horária total dessas atividades de extensão ofertadas de forma remota síncrona ou assíncrona; e

II – cursos, oficinas e eventos poderão ter até 30% (trinta por cento) da carga horária total dessas atividades de extensão ofertadas de forma remota síncrona ou assíncrona.

CAPÍTULO II DA AVALIAÇÃO

Art. 10. Em cada instituição de educação superior, a extensão deve estar sujeita à contínua autoavaliação crítica, que se volte para o aperfeiçoamento de suas características essenciais de articulação com o ensino, a pesquisa, a formação do estudante, a qualificação do docente, a relação com a sociedade, a participação dos parceiros e a outras dimensões acadêmicas institucionais.

Art. 11. A autoavaliação da extensão, prevista no artigo anterior, deve incluir:

I – a identificação da pertinência da utilização das atividades de extensão na creditação curricular;

II – a contribuição das atividades de extensão para o cumprimento dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e dos Projetos Pedagógico dos Cursos;

III – a demonstração dos resultados alcançados em relação ao público participante.

Parágrafo Único. Compete às instituições explicitar os instrumentos e indicadores que serão utilizados na autoavaliação continuada da extensão.

Art. 12. A avaliação externa *in loco* institucional e de cursos, de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), deve considerar para efeito de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, bem como para o credenciamento e recredenciamento das instituições de educação superior, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), os seguintes fatores, entre outros que lhe couber:

I – as atividades de extensão, tipificadas no Art. 8º desta Resolução, ocuparão um espaço de formação entre 10 (dez) e 12 (doze) por cento do total da carga horária curricular dos cursos de graduação, as quais poderão ser organizadas a partir da matriz curricular e serem definidas no Projeto Pedagógico de cada curso;

II – o impacto e o resultado das atividades de extensão no desenvolvimento regional, na aprendizagem dos estudantes e na articulação da extensão com seu entorno localregional;

III – a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa realizadas nas instituições de educação superior; e

IV – os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação.

Parágrafo único. Aos estudantes, deverá ser permitida a participação em quaisquer atividades de extensão, mantidas pelas instituições de educação superior, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes.

CAPÍTULO

III DO

REGISTRO

Art. 13. Para efeito do cumprimento do disposto no Plano Nacional de Educação (PNE), as instituições devem incluir em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os seguintes termos, entre outros:

I – a concepção de extensão, que se ajuste aos princípios estabelecidos na presente Resolução, a ser aplicado na formulação dos projetos pedagógicos dos cursos superiores, quando necessários;

II – o planejamento e as atividades institucionais de extensão;

III – a forma de registro a ser aplicado nas instituições de educação superior, descrevendo as modalidades de atividades de extensão que serão desenvolvidas;

IV – as estratégias de creditação curricular e de participação dos estudantes nas atividades de extensão;

V – a política de implantação do processo autoavaliativo da extensão, as estratégias e os indicadores que serão utilizados para o cumprimento das disposições constantes no art. 4º desta Resolução;

VI – a previsão e as estratégias de financiamento das atividades de extensão.

Art. 14. Os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos de graduação devem ressaltar o valor das atividades de extensão, caracterizando-as adequadamente quanto à participação dos estudantes, permitindo-lhes, dessa forma, a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação.

Art. 15. As atividades de extensão devem ter sua proposta, desenvolvimento e conclusão, devidamente registrados, documentados e analisados, de forma que seja possível organizar os planos de trabalho, as metodologias, os instrumentos e os conhecimentos gerados.

Parágrafo único. As atividades de extensão devem ser sistematizadas e acompanhadas, com o adequado assentamento, além de registradas, fomentadas e avaliadas por instâncias administrativas institucionais, devidamente estabelecidas, em regimento próprio.

Art. 16. As atividades de extensão devem ser também adequadamente registradas na documentação dos estudantes como forma de seu reconhecimento formativo.

CAPÍTULO IV

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 17. As atividades de extensão podem ser realizadas com parceria entre instituições de educação superior, de modo que estimule a mobilidade interinstitucional de estudantes e docentes.

Art. 18. As instituições de educação superior devem estabelecer a forma de participação, registro e valorização do corpo técnico-administrativo nas atividades de extensão.

Art. 19. As instituições de educação superior terão o prazo de até 3 (três) anos, a contar da data de sua homologação, para a implantação do disposto nestas Diretrizes.

Art. 20. Fica revogada a Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018.

Art. 21. Essa Resolução entrará em vigor na data de XX de XX de XXXX.

ANEXO C – GUIA DE CURRICULARIZAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

**GUIA PARA
CURRICULARIZAÇÃO DA
EXTENSÃO NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO DA UNIRIO**

Rio de Janeiro
Dezembro/202

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Prof. Dr. Ricardo Cardoso

Reitor

Prof. Dr. Benedito Fonseca e Souza Adeodato

Vice-Reitor

Prof. Dr. Alcides Wagner Serpa Guarino

Pró-Reitor de Graduação

Profª Drª Evelyn Goyannes Dill Orrico

Pró-Reitora de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação

Prof. Dr. Jorge Ávila

Pró-Reitor de Extensão e Cultura

Profª Drª Carmen Irene C. de Oliveira

Pró-Reitora de Assuntos Estudantis

Profª Drª Loreine Hermida da Silva e Silva

Pró-Reitora de Planejamento

Thiago da Silva Lima

Pró-Reitor de Administração

Profª Msc. Cibeli Cardoso Reynaud

Pró-Reitora de Gestão de Pessoas

**Grupo de Trabalho para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação
da UNIRIO**

Coordenação:

- Prof^ª Mary Ann Menezes Freire
- Prof. Júlio César Silva Macedo

CCBS

1. Titular: Prof^ª Bianca Ramos Marins Silva
Suplente: Prof^ª Patricia Cristina dos Santos Costa
2. Titular: Prof^ª Luana Azevedo de Aquino
Suplente: Prof^ª Tatiana Medeiros Cabrini

CCJP

1. Titular: Prof. Rodolfo Liberato de
Noronha Suplente: Prof. João Roberto
Lopes Pinto
2. Titular: Prof^ª Veronica Azevedo Wander Bastos
Suplente: Prof^ª Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann

CCH

1. Titular: Prof^ª Jaqueline Santos Barradas
Suplente: Prof^ª Vera Lucia Bogea
Borges
2. Titular: Prof^ª Eliane Ribeiro
Andrade Suplente: Prof. Diógenes
Pinheiro

CLA

1. Titular: Prof. Marcelo dos Santos
Suplente: Prof^ª Maria José Cardoso Lemos
2. Titular: Prof. Thiago Gracindo Trajano
Suplente: Prof^ª Lilia do Amaral Manfrinato
Justi

CCET

1. Titular: Prof. Marcelo Leonardo dos Santos
Rainha Suplente: Prof. Silas Fantin
2. Titular: Prof^ª Morganna Carmem Diniz
Suplente: Prof^ª Heloisa Helena Albuquerque Borges Quaresma Gonçalves

PROGRAD

1. Moyza Teixeira de Oliveira dos Santos

DTIC

1. Titular: Yara de Lima Araújo
Suplente: Vinícius José Serva
Pereira

GUIA PARA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIRIO

SUMÁRIO

	Página
Apresentação	
1. Plano Nacional de Educação e Extensão Universitária	08
1.1 Plano Nacional de Educação (2014-2024)	09
1.2 Extensão Universitária: princípios e diretrizes	11
2. Curricularização da Extensão nos cursos de Graduação	15
2.1 A proposta e sua relevância	15
2.2 Bases Legais	18
2.3 Convergência com a Pós-Graduação	18
2.4 Primeiros passos na UNIRIO	19
3. Possibilidades de curricularização da extensão nos cursos de graduação da UNIRIO	20
Proposta de Implantação 1	20
Proposta de Implantação 2	23
Proposta de Implantação 3	25
4. Implementação da curricularização da extensão nos cursos de graduação da UNIRIO	30
Fluxo das informações / processo	30
Formas de vinculação à Programas e Projetos de Extensão	31
Instrumentos e Indicadores de Avaliação	33
Sistema de Informações para o Ensino – SIE	34
Propostas do GT para a PROEXC para apoio e desenvolvimento de docentes e técnicos	34

5. Alguns exemplos	35
Exemplo 1: Programa de Disciplina do curso de Enfermagem (CCBS) com carga horária extensionista (parcial)	35
Exemplo 2: Cronograma de Disciplina do curso de Enfermagem (CCBS) com carga horária extensionista (parcial)	38
Exemplo 3: Disciplina do curso de Biblioteconomia (CCH) com carga horária extensionista (parcial)	40
Exemplo 4: Projeto de Extensão com potencial e disponibilidade para receber alunos (carga horária pode ser utilizada para computar na Unidade Curricular Especial de Extensão, nos cursos que implementarem a Proposta 3)	40
6. Dúvidas frequentes	42
7. Bibliografia	46
8. Anexo	48
8.1 GT para Curricularização da Extensão na UNIRIO	48
9. Apêndice	51
9.1 Proposta do GT de Minuta de Resolução	51



A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no curriculum e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural.

Boaventura de Souza Santos (2004, p. 53-54)



Apresentação

O Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) é fruto de um amplo e potente trabalho coletivo e interdisciplinar, planejado e dialogado com a Comunidade Universitária, durante o ano de 2021, a partir de uma iniciativa da Reitoria, em parceria com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROExC) e com a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

A necessidade em atender a estratégia 12.7, estipulada na Meta 12, do Plano Nacional de Educação (PNE 2014 – 2024), que orienta os cursos de graduação a assegurar pelo menos 10% das suas cargas horárias totais em atividades de extensão, fez com que a gestão da UNIRIO olhasse para a proposta e os desafios que ela impunha com a devida atenção, no intuito de propor estratégias de implementação da curricularização diversas, que pudessem atender à diversidade e às especificidades de todos os seus cursos de graduação.

Nesse sentido, apresentamos esse Guia para a nossa Comunidade Universitária com o objetivo maior de disponibilizar informações, orientações e esclarecimentos acerca do tema, além de apresentar caminhos possíveis de implementação.

Incorporar aos currículos da graduação as atividades de extensão possibilita a ressignificação do processo ensino-aprendizagem, valoriza o tripé ensino-pesquisa-extensão, e intensifica o nosso compromisso, enquanto Universidade pública, para e com a sociedade, possibilitando maiores e novas oportunidades de trocas às demandas que ela coloca.

GT de Curricularização da Extensão

1. Plano Nacional de Educação e Extensão Universitária

Compreender a chamada “curricularização” ou “creditação” da Extensão como estratégia do Plano Nacional de educação vigente, seus desafios e entraves, requer a compreensão da história das políticas do ensino superior brasileiro e, conseqüentemente, da Extensão Universitária. O brevíssimo resgate que faremos aqui servirá como uma provocação, um fio condutor para pensarmos – juntos – a nossa UNIRIO e o processo de construção contínua que vivemos no nosso saber-fazer.

O primeiro Plano Nacional de Educação, de 1962, elaborado pelo Conselho Federal de Educação, caracterizado por uma normatização do rateio orçamentário para os três níveis de ensino, não se configurou em um plano de diretrizes para a educação brasileira. Na sequência, a Reforma Universitária de 1968 (BRASIL, Lei 5540, 1968) propôs um modelo de universidade pautado pelo ensino e pesquisa, voltado à produção do conhecimento (IMPERATORE, PEDDE, 2015). A extensão, nesse contexto, pode ser identificada no Art. 20, da Lei nº 5.540, de 1968, que trazia: “As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes”.

A lenta expansão e valorização da educação no Brasil, marcada por anos pela ausência de integração ministerial, insuficiência de recursos orçamentários e carência de vontade política, encontra ainda no regime militar (1964-1985) limitações para a construção de uma universidade crítica e democrática, focando apenas na formação de mão de obra qualificada para os mercados, consumidor e de trabalho, atendendo às recomendações de organismos internacionais (IMPERATORE, PEDDE, 2015).

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, aparece de forma clara no artigo nº 207 da Constituição Federal de 1988. Este artigo ressaltou a necessidade de uma formação crítica do estudante ancorada tanto na pesquisa como na atividade de extensão universitária, e a autonomia da Universidade, com a reafirmação do seu papel independente de governos e, ao mesmo tempo, fortemente comprometida com o desenvolvimento nacional (BRASIL, 1988).

A década de 1990 foi marcada pela publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei Federal nº 9.394/96). A LDB estabeleceu a flexibilização dos currículos dos cursos de graduação, trazendo uma nova concepção de currículo. Esta concepção entende a formação como resultado de uma série de atividades e experiências entre as quais a sala de aula

é uma delas, sendo absolutamente consciente de que as outras atividades não são menos importantes na formação dos alunos. O pensamento que norteia esta proposta é que, para além da formação numa profissão específica, deve ser considerada a formação de cidadãos conscientes de sua responsabilidade social (BENETTI, SOUSA, SOUZA, 2015). Esse período se destaca ainda pela precarização das instituições públicas. É importante lembrar, nesse cenário, de olhar para a política educacional brasileira sob o contexto das reformas neoliberais implementadas pós-1990.

O segundo Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, Lei 10.172/2001), com vigência de dez anos, ficou conhecido como o “PNE da Sociedade Brasileira”. Sua publicação foi fruto de uma ação coletiva de educadores, estudantes e pais de alunos, nos I e II Congressos Nacionais de Educação. Por outro lado, se contrapondo a esse movimento, houve um esboço legal elaborado às pressas pelo governo, marcado pela centralização da formulação e gestão da política educacional na esfera federal (IMPERATORE, PEDDE, 2015).

Produto de dois projetos antagônicos, temos um Plano Nacional de Educação envergado aos ditames da política educacional imposta pelo Banco Mundial e resultante de um arremedo de participação popular, mediada por técnicos comprometidos com a proposta governamental e indiferentes às teses geradas pela mobilização social (VALENTE, ROMANO, 2002 *apud* IMPERATORE, PEDDE, 2015).

O período de 2003 a 2014 revela um projeto com um novo sentido e importância para o ensino superior brasileiro, alinhado ao novo-desenvolvimentismo e ao pacto social redistributivo. Dentre os diversos resultados atingidos, destaca-se: o aumento substantivo de vagas e instituições; a mudança na forma/planejamento da distribuição das instituições, regional e nacionalmente; a ressignificação da relação entre formação-pesquisa-inovação e o papel da Extensão; o reconhecimento do déficit social do acesso ao ensino superior por exclusão de grupos vulneráveis e a adoção de políticas afirmativas (IMPERATORE, PEDDE, 2015).

1.1 Plano Nacional de Educação (2014-2024)

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), por determinação do artigo 214 da Constituição Federal, estabelece em seu artigo 9º que, cabe à União elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE), com a colaboração dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O atual Plano Nacional de Educação – PNE (2014–2024) entrou em vigor após ser sancionada a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), sendo o segundo PNE brasileiro aprovado por lei. O PNE é um documento que estabelece metas e estratégias que têm por finalidade direcionar esforços para a melhoria da qualidade e da oferta da educação escolar num prazo de dez anos, a partir da implantação e implementação de políticas públicas para este fim (YAEGASHI, OLIVEIRA, RUIZ, SOUZA, 2020).

O atual PNE vigorará até 2024; o PNE anterior esteve em vigor no período de 2001-2010 (Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001). Ou seja, tivemos quase quatro anos de intervalo entre o término de um e a tramitação do outro no Congresso Nacional (YAEGASHI, OLIVEIRA, RUIZ, SOUZA, 2020).

A conferência Nacional de Educação (CONAE), que ocorreu em Brasília, de 28 de março a 1º de abril de 2010, foi precedida por Conferências Municipais, realizadas no primeiro semestre de 2009, e de Conferências Estaduais e do Distrito Federal, realizadas no segundo semestre do mesmo ano. As discussões permitiram agregar as propostas da sociedade e do governo para a construção do novo PNE.

O PNE é mais do que um documento normativo com metas e orientações para a Educação brasileira. A ideia é que ele se constitua uma referência para as políticas e ações do Estado durante o seu período de vigência, direcionando esforços, planejamentos e investimentos. Nesse sentido, Dourado (2010) *apud* ECHALAR *et al* (2020) apresenta uma compreensão do PNE como sendo uma “política pública resultante da articulação entre epistemologia e política, subjetividade e objetividade, cotidiano e estrutura social”.

Compreendendo os planos nacionais de Educação como política pública, podemos concluir que o atual PNE é constituído por uma estrutura com diversos componentes (objetivos, indicadores, metas e estratégias), repletos de intencionalidades e direcionamentos que objetivam atender a diferentes interesses de variados atores e grupos que participaram de sua formulação. Dessa forma, os momentos que antecedem sua publicação, planejamento, discussões e toda a sua vigência, deveriam guiar as ações e fortalecer o mesmo enquanto uma política de Estado (ECHALAR, LIMA, OLIVEIRA, 2020).

É fundamental, porém, destacar que, ainda que tenha contado com um processo de discussão e construção democrática, o documento final do atual PNE não reflete integralmente todas as reflexões e deliberações aprovadas na Conferência Nacional de Educação, em 2010. Ainda que tenha características de uma política de Estado, o

documento revela vozes e interesses sociais diversos. Entender essa produção, contexto e costuras permite também

compreender o processo de implementação, acompanhamento e avaliação do PNE, já que as estratégias do plano nem sempre se ajustam às lógicas e perspectivas ideológicas distintas dos diferentes governos (ECHALAR, LIMA, OLIVEIRA, 2020).

Por fim, para contribuir na compreensão do documento e localizar nosso foco deste Guia, de forma geral, o PNE vigente possui 20 metas, para todos os níveis e modalidades de ensino, sendo que para cada uma delas foram traçadas estratégias (cerca de 250) para o seu alcance. Em linhas gerais, o PNE compõe-se de metas universais e de metas específicas, uma vez que se entende que se não houver políticas específicas que atentem para as especificidades de alguns grupos mais necessitados não se consegue estabelecer igualdade no acesso à educação.

1.2 Extensão Universitária: princípios e diretrizes

A relação entre a universidade e a sociedade passa por mudanças de acordo com os contextos em que estamos inseridos. As universidades acompanham as transformações nos âmbitos políticos, sociais, econômicos e culturais, produzindo reflexos importantes na sua relação com a sociedade. A Extensão, parte do tripé mais recente da universidade, vem construindo um caminho de reflexões e discussões potentes sobre o seu papel nas relações produzidas entre universidade e sociedade (KOGLIN, KOGLIN, 2019).

A Extensão, no contexto das universidades brasileiras, surgiu a partir do modelo de universidade popular da Europa, do modelo norte-americano e da proposta de universidade inspirada no movimento estudantil de Córdoba. Referências de disseminação de conhecimento, prestação de serviços e abertura da universidade, respectivamente, relacionadas a panoramas políticos e ideológicos (DUTRA, CASTIONI, 2017 *apud* KOGLIN, KOGLIN, 2019).

Dessa forma, é possível observar no primeiro estatuto das universidades (BRASIL, 1931) os reflexos do cenário político, ao identificarmos a Extensão limitada a cursos e palestras.

As reformas sociais, os movimentos sociais e estudantis do século XX contribuíram para uma quebra de paradigma e para a inclusão da compreensão de universidade como um espaço democrático e de reflexão crítica (KOGLIN, KOGLIN, 2019).

A conjuntura política, econômica e social, ao final do século XX e início do século XXI, refletiu na falta de investimentos no Ensino Superior público e desencadeou algumas discussões e reflexões sobre o papel da Extensão diante dessa conjuntura. As universidades se viram diante de uma cobrança para que

assumissem uma nova responsabilidade em relação às questões sociais emergentes (SOUSA, 2001 apud KOGLIN, KOGLIN, 2019).

Vale destacar, nesse contexto, a criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEXC), em 1987, no contexto de elaboração da Constituição Federal que, em seu artigo 207, retomou a Extensão Universitária em um documento legal, definindo como princípio a tão conhecida e discutida indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988). A estruturação do FORPROEXC nesse cenário capitaneou discussões sobre a ação extensionista, proposição de diretrizes e interlocução com o MEC, fundamentadas na função social da universidade a partir da conciliação de objetivos acadêmicos e comunitários; na indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão; no caráter interdisciplinar da ação extensionista, na necessidade de institucionalização da Extensão nas universidades e no próprio MEC; no reconhecimento do saber popular e a valorização da troca de saberes universidade-sociedade; na necessidade de financiamento estatal da ação extensionista (NOGUEIRA, 2005 *apud* IMPERATORE, PEDDE, 2015).

A Extensão deve ser fio condutor entre ensino e pesquisa, além de ter a potência de propiciar uma relação transformadora entre universidade e sociedade. Essa relação é considerada como oportunidade de aprendizado para os docentes e discentes, que devem levar de volta à universidade o saber aprendido e estabelecer uma reflexão teórica, para que se produza um novo conhecimento, baseado no confronto entre teoria e prática. Esse processo, que possibilita a troca de saberes acadêmico e popular, permite, além do confronto da teoria com a realidade, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação da comunidade no processo de construção e atuação da universidade (RENEX, 2001 *apud* KOGLIN, KOGLIN, 2019).

Leonardo Boff (2018 *apud* KOGLIN, KOGLIN, 2019) salienta que as universidades não devem ser encaradas como um meio de reprodução de uma sociedade que ele denomina discricionária, nem como uma fábrica de engrenagens para a manutenção do sistema que impera na atualidade. As universidades precisam retomar seu caráter de formação de um pensamento crítico, especialmente diante da realidade brasileira, e do intenso aprofundamento das desigualdades sociais. O principal desafio dos que pensam a Política de Extensão e dos que desenvolvem Extensão Universitária tem sido refletir sobre a própria função da Extensão e o compromisso social das instituições. Entretanto, repensar a Extensão apresenta sentido se ela puder contribuir para a desconstrução do paradigma de que universidade se resume à ensino e pesquisa, produção de conhecimento e aplicabilidade do saber produzido. Desenhar ações de Extensão a partir do olhar da universidade como instituição social, como defendido por Marilena Chauí (2001), implica conhecer e reconhecer o contexto social, político e econômico do espaço onde ela será desenvolvida.

Princípios norteadores das atividades extensionistas (FORPROEXC, 1987)

- a) a ciência, a arte e a tecnologia devem alicerçar-se nas prioridades do local, da região, do País;
- b) a Universidade não pode imaginar-se proprietária de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas, ao contrário, exatamente porque participa dessa sociedade, ela deve ser sensível a seus problemas e apelos, sejam os expressos pelos grupos sociais com os quais interage, sejam aqueles definidos ou apreendidos por meio de suas atividades próprias de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- c) a Universidade deve participar dos movimentos sociais, priorizando ações que visem à superação da desigualdade e da exclusão social existentes no Brasil;
- d) a ação cidadã das Universidades não pode prescindir da efetiva difusão e democratização dos saberes nelas produzidos, de tal forma que as populações, cujos problemas se tornam objeto da pesquisa acadêmica, sejam também consideradas sujeito desse conhecimento, tendo, portanto, pleno direito de acesso às informações resultantes dessas pesquisas;
- e) a prestação de serviços deve ser produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do Ensino, Pesquisa e Extensão, devendo ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem à transformação social;
- f) a atuação junto ao sistema de ensino público deve se constituir em uma das diretrizes prioritárias para o fortalecimento da educação básica através de contribuições técnico- científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania.

Diretrizes para as Ações de Extensão Universitária

A Política Nacional de Extensão Universitária define cinco diretrizes que devem orientar a formulação e implementação das ações de Extensão Universitária, pactuadas no FORPROEX: Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino- Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e Impacto e Transformação Social.

A expectativa é de que essas diretrizes, em conjunto, contribuam para a superação das três crises da Universidade Pública, apontadas por Boaventura de Sousa Santos (2004), quais sejam, a crise de hegemonia, a crise de legitimidade e a crise institucional.

De que Extensão estamos

“o termo extensão se encontra em relação significativa com transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação etc. E todos estes termos envolvem ações que, transformando o homem em quase 'coisa', o negam como um ser de transformação do mundo. Além de negar, como veremos, a formação e a constituição do conhecimento autênticos. Além de negar a ação e a reflexão verdadeiras àqueles que são objetos de tais ações” (Freire, 1977:22).

2. Curricularização da Extensão nos cursos de Graduação

Em 2001, o Plano Nacional de Educação 2001-2010 (Lei Federal nº 10.172/2001) já havia sinalizado, em sua Meta 23 para a educação superior, a necessidade de ter a atuação dos estudantes em atividades de extensão, com o mínimo de dez por cento do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País.

A referida Meta foi reafirmada na Estratégia 12.7 do novo Plano Nacional de Educação (2014-2024), Lei Federal nº 13.005 (BRASIL, 2014), que visa “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) 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”.

O prazo limite para a implantação da curricularização da Extensão foi prorrogado: até 19/12/2022 (Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020).

2.1 A proposta e sua relevância

A estratégia 12.7 do PNE 2014-2024 mobiliza e inspira todos os que defendem uma concepção de educação superior orientada para além da formação profissional. Parte-se do conceito de Extensão defendido pelo FORPROEX (2012) enquanto 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. A partir dessa concepção de Extensão, propõe-se a alteração da forma rígida dos cursos para uma flexibilização curricular calcada no compromisso social e na responsabilidade ético-política das universidades com a sociedade brasileira (IMPERATORE, PEDDE, 2015).

Pensar a Curricularização da Extensão nos cursos de graduação é pensar a Extensão na forma de componente curricular. O primeiro passo para compreender a proposta é entender que a extensão passa a ser um elemento que tem que fazer parte do currículo do curso, ter um papel formativo.

Inserir a Extensão em uma matriz curricular reforça o preceito constitucional da indissociabilidade. A estratégia permite romper com a velha ideia de que pesquisa produz conhecimento, ensino difunde conhecimento para os estudantes e extensão difunde conhecimento para a comunidade externa. É muito mais do que isso. Porque quando estamos

no encontro com as comunidades diversas também produzimos conhecimento. Esse encontro de saberes, saber da comunidade universitária com os saberes das outras comunidades que nos encontram, desse encontro surgem novos saberes, portanto também há produção de conhecimento por meio da extensão que pode e deseja-se que retroalimente o ensino e a pesquisa (PANSARELLI, 2021).

O segundo grande passo nessa compreensão – o mais importante, é compreender a curricularização como uma potente estratégia de transformação de práticas pedagógicas. Substituir a construção de conhecimentos a partir de metodologias tradicionais de ensino por estratégias de ensino criadas a partir de práticas extensionistas. É aí que mora o desafio. Repensar práticas docentes, pensar disciplinas já existentes e conteúdos tradicionalmente elaborados em sala de aula nos tira do nosso lugar, nos provoca. Curricularizar a Extensão é sinônimo de transformação.

Mais do que nunca a premissa proposta por Guimarães Rosa, de que mestre é aquele que aprende, se torna própria, pois educar no que concerne a Universidade deveria tratar-se de algo além do “conteudismo” acadêmico. Deveria tratar-se sim, de dividirmos uns com os outros as nossas experiências humanas, nossas vivências, hábitos e valores. Isso permitiria que as pessoas se solidarizassem entre si, ao perceberem via este contato que as diferenças podem não passar de semelhanças (DE MEDEIROS, 2017).

Importante destacar que curricularizar a Extensão não faz desaparecer suas demais formas de existir. Reforça-se a manutenção da extensão através de projetos, programas, eventos, cursos, de forma autônoma.

Aspectos Orientadores do processo:

- ✓ Respeitar a autonomia universitária e os contextos locais;
- ✓ Priorizar a não ampliação da carga horária dos cursos (intenção da comissão de redação da resolução. Ao contrário: o que se espera é o que está no próximo item – dinamizar práticas pedagógicas. O objetivo não é acrescentar 10% de extensão no currículo. Mas olhar o currículo e pensar quais daqueles saberes que permeiam o currículo poderiam ser difundidos a partir de práticas de extensão e não a partir de práticas tradicionais do ensino);
- ✓ Dinamização das práticas pedagógicas no ensino de graduação;

- ✓ Transversalidade da estratégia ao longo de todo o currículo (e não em momentos pontuais);
- ✓ Manutenção no número de créditos conferidos a docentes e discentes (A ideia foi curricularizar a extensão mantendo o número de créditos para os docentes e discentes. Não tem a ideia de colocar um adendo, um anexo a mais. Não são atividades complementares, são atividades inerentes ao currículo).

Por que Curricularizar a Extensão?

Parte indissociável do ensino e da pesquisa nas práticas pedagógicas de todos os currículos

Integral



O currículo traduz um projeto político pedagógico integrado.

Um dos principais desafios da curricularização da Extensão está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integral e integradora

- ✓ Porque a extensão não pode ser entendida como um apêndice, de forma isolada, entre as funções da universidade. Ela deve ser incluída como parte indissociável do ensino e da pesquisa nas práticas pedagógicas de todos os currículos.
- ✓ A educação precisa ser integral e não fragmentada. E o princípio da integralidade é fundamental ao se pensar a Extensão. É preciso conectar os três pilares da universidade para que se possa contemplar uma formação de fato integral.
- ✓ O currículo não pode ser visto apenas como a soma de um conjunto de disciplinas. Ele deve traduzir um projeto político pedagógico integrado. Por isso, um dos principais desafios da Curricularização da Extensão está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integral e integradora.

2.2 Bases Legais

Os principais marcos legais que orientam o desenvolvimento das atividades extensionistas nas Instituições de Ensino Superior no Brasil são:

- Constituição Brasileira de 1988;
- LDB de 1996;
- Plano Nacional de Extensão Universitária de 2001;
- Política Nacional de Extensão de 2012; e
- Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024.

As normativas internas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), que tratam dos temas relacionados à Extensão, são:

- Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) –2017-2021;
- Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) –2022-2026;
- Resolução nº 2628, de 08 de setembro de 2005 (dispõe sobre a regulamentação das Atividades Complementares nos currículos dos Cursos de Graduação da UNIRIO);
- Ordem de Serviço Conjunta PROGRAD/PROExC nº 001, de 22 de maio de 2019 (dispõe sobre a normatização das Atividades Extensionistas nos currículos dos Cursos de Graduação da UNIRIO). Para esta normativa, especificamente, o GT sugere a suspensão dos efeitos da mesma e propõe uma minuta de resolução (apêndice), a ser apreciada também pela gestão superior desta IFES.

2.3 Convergência com a Pós-Graduação

A estratégia 12.7 do PNE 2014-2024, como já foi visto, tem como foco a Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação. Porém, discutir a extensionalização dos currículos é também discutir a extensionalização da Universidade brasileira.

Dessa forma, e considerando a inserção social como aspecto transversal à formação de qualquer aluno e item incorporado na avaliação dos cursos de pós-graduação strictu-sensu, é que se propõe a reflexão e discussão entre os Programas de Pós-Graduação da UNIRIO para que as conexões fundamentais com a Graduação e com a Curricularização da Extensão sejam feitas.

Ao inserir esse quesito na avaliação, a CAPES reconhece que a pós-graduação strictu-sensu tem também uma responsabilidade social e deve, assim, não apenas investir esforços no

crescimento/melhoria da ciência, mas também em estratégias que tragam outros tipos de contribuições para a sociedade/país.

2.4 Primeiros passos na UNIRIO

Apesar da existência de algumas normativas institucionais internas que tratam da curricularização da Extensão, em 2021, com o avançar do prazo para atendimento à meta, a UNIRIO pouco havia avançado.

Diante desse cenário, a gestão superior da Universidade criou um Grupo de Trabalho (GT) para discutir e pensar estratégias para a operacionalização da curricularização da Extensão. Mais do que atender uma meta, o movimento expressa a afirmação do compromisso da Universidade com a sociedade, por meio do reconhecimento da Extensão como componente formativo do estudante. O grupo foi criado em março de 2021 (Portaria GR nº 212, de 30 de março de 2021) e, com o início das atividades, definiu-se as etapas do processo de trabalho:

- I. Fase de estudo: levantamento e estudo dos marcos legais; levantamento de programas/projetos cadastrados na PROEXC; levantamento de informações, através de questionários virtuais, enviados aos NDE's e Coordenações de Curso, Chefes de Departamento, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes (Graduação e Pós-Graduação).
- II. Fase de proposição: construção do guia e resolução; planejamento e operacionalização do GT itinerante para trocas e discussão; realização de eventos internos.
- III. Fase de Curricularização: fase de teste e apoio às demandas/dúvidas.

O trabalho coletivo e interdisciplinar, a busca de experiências de outras universidades, o diálogo com setores da universidade envolvidos nesse processo (PROGRAD, PROEXC, DTIC e CPPD), e a disponibilidade de escuta e trocas com toda a comunidade universitária, consolidaram-se como fio condutor dos trabalhos do GT.

3. Possibilidades de curricularização da extensão nos cursos de graduação da UNIRIO

Pensar estratégias que possibilitem a curricularização da Extensão envolveu a análise e o reconhecimento da realidade da UNIRIO: uma universidade conhecida pela diversidade de seus cursos, demandas de formação, docentes, técnicos e alunos. A curricularização pode acontecer por diversos caminhos. A finalidade aqui é apresentar possibilidades, para que os cursos possam discutir e refletir o que mais se adequa à proposta curricular e ideias pedagógicas.

Proposta de Implantação 1:

É importante destacar que a 'Proposta de Implantação 1' foi pensada e planejada seguindo os conceitos, a essência e toda a intencionalidade do grupo que pensou a Curricularização. É a proposta que nos faz pensar na extensão como parte do currículo e da forma de se produzir conhecimento nas disciplinas, atrelada diretamente à formação, caminhando junto com o processo formativo do aluno.

Estratégia da Proposta:

- Reconhecimento de possibilidade da carga horária extensionista nas disciplinas já existentes – de forma parcial ou integral, ao longo de todo o currículo (transversalidade da estratégia).

Como funciona esse reconhecimento de carga horária extensionista em disciplinas já existentes?

- Ministrando determinados conteúdos programáticos ou buscando a consecução de determinados objetivos de aprendizagem por meio da realização de ações de extensão, no lugar das metodologias tradicionais (aulas teóricas ou práticas laboratoriais). Ou seja, não se acrescenta algo, nem se rouba algo do curso. Não aumenta, nem diminui 10%. A ideia é olhar para o currículo/projeto pedagógico/disciplinas/componentes curriculares e perguntar quais daqueles componentes/saberes/conteúdos/objetivos poderiam ser ensinados usando uma metodologia diferente, que seriam as metodologias próprias da

extensão. A proposta aqui é a gente romper com uma leitura ultrapassada do processo de ensino em que se acreditava que o estudante só aprende em duas circunstâncias: se ele estiver ouvindo o professor ou se ele estiver reproduzindo práticas no laboratório. Essas duas metodologias são relevantes, não há, em nenhum momento, a intenção de se renegar essas metodologias. Há a intenção de se defender que uma metodologia ativa onde um estudante possa, por meio de práticas da extensão, aprender. Não se trata de uma mudança de eliminação de conteúdos ou objetivos e sim de conteúdos/objetivos ministrados a partir da prática extensionista.

- O mais importante é prestarmos atenção que se trata de uma questão de metodologia, não acréscimo ou roubo de conteúdo/carga horária.
- Nesse sentido, não há prejuízos quanto aos conteúdos ou quanto aos objetivos.
- Não há necessidade maior de alocação de docentes ou de espaço físico para as atividades. Porque não estamos acrescentando 10%, estamos qualificando 10%.
- Orienta-se priorizar a distribuição da carga horária extensionista entre as disciplinas obrigatórias, o que facilita o cumprimento natural da carga horária pelo aluno.

Vantagens:

- Não aumenta a carga horária total do curso.
- Possibilita/Incentiva mudanças nas estratégias didático-pedagógicas.
- Distribuir a carga horária extensionista entre disciplinas obrigatórias e disciplinas optativas permite ao aluno escolher temas de interesse maior no processo de escolha das disciplinas optativas.
- Facilita o cumprimento da carga horária pelos alunos por também já fazer parte da matriz curricular.

Desvantagens:

- Pode ser de difícil implementação para os cursos onde a prática/experiência com Programas/Projetos de Extensão não sejam tão significativas. Porém, pode servir também como um estímulo muito positivo de mudanças nesse sentido.

- Distribuir carga horária extensionista em disciplinas optativas pode requerer acompanhamento por parte da Coordenação de Curso, para que o aluno não deixe de se matricular nestas disciplinas (caso dependa delas para atingir o mínimo de 10%).

Vamos visualizar essa possibilidade?

- Exemplo 1 (reconhecimento de carga horária integral):

Disciplina:	Aaaaaa Bbbbbb Cccccc
Carga horária da disciplina:	60h / Créditos: 03
Carga horária extensionista:	60h / Créditos: 03
Observação:	Toda a disciplina permite a condução dos seus conteúdos através de práticas extensionistas.

- Exemplo 2 (reconhecimento de carga horária parcial):

Disciplina:	Ddddd Eeeee Fffff
Carga horária da disciplina:	120h / Créditos: 06
Carga horária extensionista:	60h / Créditos: 03
Observação:	A disciplina permite a condução de parte de seu conteúdo através de práticas extensionistas. A carga horária que não for praticada através de práticas extensionistas é ministrada aos alunos através de outros tipos de metodologias de ensino.

- Exemplo da implantação dessa proposta por um curso de graduação e seu impacto na organização das informações sobre o cumprimento da carga horária pelos alunos:

Curso com carga horária total de 4.065 horas	Créditos Exigido/Vencido	Carga Horária Exigida/Vencida
1 Disciplinas Obrigatórias	0/140	2760/2760
1.1 Atividades Extensionistas	0/18	420/420
2 Disciplinas Optativas	0/8	90/90
3 Estágio Curricular	0/30	900/900
4 TCC	0/6	105/105
5 Atividades Complementares	0/0	210/210

No exemplo acima, temos um curso de 4.065 horas, que fez a opção por curricularizar a extensão a partir da Proposta 1, reconhecendo carga horária extensionista nas disciplinas obrigatórias.

Das 2.760 horas de disciplinas obrigatórias, 420 horas passarão a serem desenvolvidas a partir de práticas extensionistas. Ou seja, não há aumento da carga horária do curso; nenhuma disciplina teve carga horária acrescida ou diminuída. O que foi feito foi a qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

Proposta de Implantação 2:

Pensando na diversidade e particularidades dos cursos de Graduação da UNIRIO, foram pensadas mais duas propostas, para que os cursos possam ter possibilidades para reflexões, discussões e adequações.

Estratégia da Proposta:

- Criação de disciplinas obrigatórias para trabalhar conteúdos do curso através de práticas extensionistas ou para atuação em programas/projetos de extensão.

Vantagens:

- Liberdade para ampliar a possibilidade de desenvolvimento/criação de estratégias/práticas extensionistas no âmbito do curso.
- Enquanto disciplina obrigatória, facilita o cumprimento da carga horária pelos alunos.

Desvantagens:

- Pode aumentar a carga horária do curso. Podem evitar o aumento da carga horária do curso:
 - diminuição da carga horária de outras disciplinas (ou exclusão de disciplinas);
 - tornar as Atividades Complementares facultativas.

- Pode não trazer mudanças nas estratégias didático-pedagógicas. Principalmente quando são criadas disciplinas cuja estratégia é apenas o cumprimento de carga horária em programas/projetos de extensão.

Vamos visualizar essa possibilidade?

- Exemplo:

Curso:	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
Criação de disciplinas por período:	1 disciplina criada por período
Total de períodos:	8
Carga horária total:	3.650 horas
Carga horária pós curricularização:	3.900 horas
Disciplinas criadas:	1º período: Formação em Extensão 1 2º período: Formação em Extensão 2 [...] 10º período: Formação em Extensão 8
Atividades de extensão:	10% da carga horária total (10% de 3.900 horas)
Atividades complementares:	5% da carga horária total (5% de 3.900 horas)

- Exemplo da implantação dessa proposta por um curso de graduação e seu impacto na organização das informações sobre o cumprimento da carga horária pelos alunos:

	Créditos Exigido/Vencido	Carga Horária Exigida/Vencida
1 Disciplinas Obrigatórias	0/90	2565/2565
2 Disciplinas Obrigatórias Extensionistas	0/9	390/390
3 Disciplinas Optativas	0/4	60/60
4 Estágio Curricular	0/20	600/600
5 TCC	0/6	90
6 Atividades Complementares	0/0	195/195

Neste exemplo de implementação da proposta 2, como foram criadas disciplinas específicas extensionistas, e, neste exemplo, o curso não reduziu as demais disciplinas, nem retirou a obrigatoriedade das atividades complementares, teremos um acréscimo de carga horária total do curso.

Observem que, com o acréscimo de carga horária das disciplinas criadas, o curso atendeu o mínimo de 10%, considerando a carga horária total que o curso passou a ter.

Proposta de Implantação 3:

Estratégia da Proposta:

- Reconhecimento de possibilidade de parte da carga horária extensionista nas disciplinas já existentes – de forma parcial ou integral, ao longo de todo o currículo (transversalidade da estratégia) + complementação da carga horária necessária através da Unidade Curricular Especial de Extensão.
- A parte da carga horária extensionista a ser reconhecida nas disciplinas já existentes deve ser de no mínimo 5%. Exemplo: um curso reconhece 5% da carga horária total do curso nas disciplinas obrigatórias existentes e deixa os outros 5% para ser desenvolvido pelo aluno através da Unidade Curricular Especial de Extensão.
- Orienta-se priorizar a distribuição da carga horária extensionista entre as disciplinas obrigatórias, o que facilita o cumprimento natural da carga horária pelo aluno.

Vantagens:

- Pode ou não aumentar a carga horária total do curso.
- Possibilita/Incentiva mudanças nas estratégias didático-pedagógicas.
- Distribuir a carga horária extensionista entre disciplinas obrigatórias e disciplinas optativas permite ao aluno escolher temas de interesse maior no processo de escolha das disciplinas optativas.
- Estímulo a corresponsabilidade: Tem a opção de “completar” a carga horária através da Unidade Curricular Especial de Extensão. Fazendo uso dessa estratégia, o aluno tem a liberdade de fazer escolhas de práticas extensionistas diversas para completar a carga

horária extensionista que precisa cumprir. A liberdade aqui implica também em responsabilidade.

Desvantagens:

- Necessidade de acompanhamento da carga horária que o aluno precisa cumprir de forma livre (Unidade Curricular Especial de Extensão).
- Distribuir carga horária extensionista em disciplinas optativas pode requerer acompanhamento por parte da Coordenação de Curso, para que o aluno não deixe de se matricular nestas disciplinas (caso dependa delas para atingir o mínimo de 10%).
- Pode aumentar a carga horária do curso. Podem evitar o aumento da carga horária do curso:
 - diminuição da carga horária de outras disciplinas (ou exclusão de disciplinas);
 - tornar as Atividades Complementares facultativas.

Sobre a Unidade Curricular Especial de Extensão:

A Unidade Curricular Especial de Extensão será um componente curricular onde o discente poderá escolher, a partir das orientações dispostas no PPC do curso, as ações de extensão que deseja participar. A medida que for participando dessas ações, o discente deverá entregar à Secretaria Escolar os certificados/declaração referentes às participações, para que seja computada a carga horária necessária.

A Unidade Curricular Especial de Extensão se constituirá de um conjunto de ações de extensão, ativas e devidamente cadastradas na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROExC), cujas temáticas serão definidas no currículo, as quais podem ser integralizadas durante o curso, de forma livre pelo discente, paralelamente aos demais componentes curriculares com carga horária extensionista reconhecida.

- Para validação das ações de extensão definidas na Unidade Curricular Especial de Extensão, será considerada a carga horária constante no respectivo certificado ou declaração, de acordo com as regras estabelecidas pela Pró-Reitoria de Extensão.
- A carga horária a ser contabilizada como extensão será aquela em que o aluno comprovar, por meio de certificado/declaração e conforme as regras

estabelecidas pela Pró-Reitoria de Extensão, sua participação como protagonista da ação extensionista.

- A carga horária das ações de extensão, relacionadas e integralizadas para a Unidade Curricular Especial de Extensão, não será considerada no cômputo da carga horária do componente 'Atividades Complementares'. Essa carga horária só poderá ser considerada para cômputo da carga horária do componente 'Atividades Complementares' se o discente já tiver atingido o percentual/ carga horária necessária, definido pelo curso, da Unidade Curricular Especial de Extensão.
- O aluno poderá solicitar o aproveitamento da carga horária das ações de extensão certificadas/declaradas por outras instituições de ensino superior no Brasil ou no Exterior.
- A definição das temáticas vinculadas às ações de extensão para a composição da Unidade Curricular Especial de Extensão do curso que optar pela implementação da proposta 3 do Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO, compete aos respectivos Colegiados de Curso.

Vamos visualizar essa possibilidade?

- Exemplo da implantação dessa proposta por um curso de graduação e seu impacto na organização das informações sobre o cumprimento da carga horária pelos alunos:

Curso com carga horária total de 4.065 horas passa para 4.210 horas após curricularizar a Extensão	Créditos Exigido/Vencido	Carga Horária Exigida/Vencida
1 Disciplinas Obrigatórias	0/140	2760/2760
1.1 Atividades Extensionistas	0/14	210/210
2 Disciplinas Optativas	0/8	90/90
3 Estágio Curricular	0/30	900/900
4 TCC	0/6	105/105
5 Atividades Complementares	0/0	210/210
6 Unidade Curricular Especial de Extensão	0/8	210/210

No exemplo acima, temos um curso de 4.065 horas, que fez a opção por curricularizar a extensão a partir da Proposta 3, reconhecendo parte da carga horária extensionista nas disciplinas obrigatórias.

Das 2.760 horas de disciplinas obrigatórias, 210 horas passarão a serem desenvolvidas a partir de práticas extensionistas. Ou seja, nenhuma disciplina obrigatória teve carga horária acrescida ou diminuída. O que foi feito foi a qualificação do processo de ensino- aprendizagem.

No exemplo de implementação da proposta 3 por este curso, 5% da carga horária extensionista foi reconhecida nas disciplinas obrigatórias e os outros 5% necessários para atingir os 10%, foram destinados à Unidade Curricular Especial de Extensão, ou seja, 210 horas.

Vale a pena destacar que, no exemplo, o curso optou em manter as Atividades Complementares, com o seu mínimo de 5% e, por isso, a carga horária total do curso acabou aumentando de 4.065 horas para 4.210 horas. Tornar as Atividades Complementares aqui seria uma estratégia interessante para manter a carga horária total do curso.

Observações importantes independente da estratégia de escolha:

- ✓ Estágio curricular não pode ter carga horária extensionista creditada.
- ✓ Os cursos devem escolher uma das propostas para discussão e implementação.
- ✓ As disciplinas com carga horária extensionista poderão ter códigos diferenciados. Os aspectos relacionados a códigos e implementação das propostas no SIE ficarão a cargo do DTIC. A organização da operacionalização das propostas pelo SIE servirão para organizar as atividades curriculares extensionistas no sistema, de forma que o registro no Histórico do Aluno seja automático e especificado no mesmo, de forma clara.
- ✓ Atividades Complementares podem ser facultativas para os cursos que curricularizarem a Extensão, se as especificidades / orientações nacionais de cada curso não normatizarem a sua obrigatoriedade.
- ✓ Não se considera adequado – pelo distanciamento da proposta – o engessamento da extensão em uma disciplina única, em um formato único na sua execução. É preciso valorizar a elasticidade/plasticidade da extensão justamente para que ela não fique penosa e muito menos distanciada do processo formativo. Como ela é moldável, ela é possível de ser adaptada a qualquer curso, a qualquer estudante, em qualquer

realidade. O problema é querermos instituir um modelo/forma única de se praticar essa transformação.

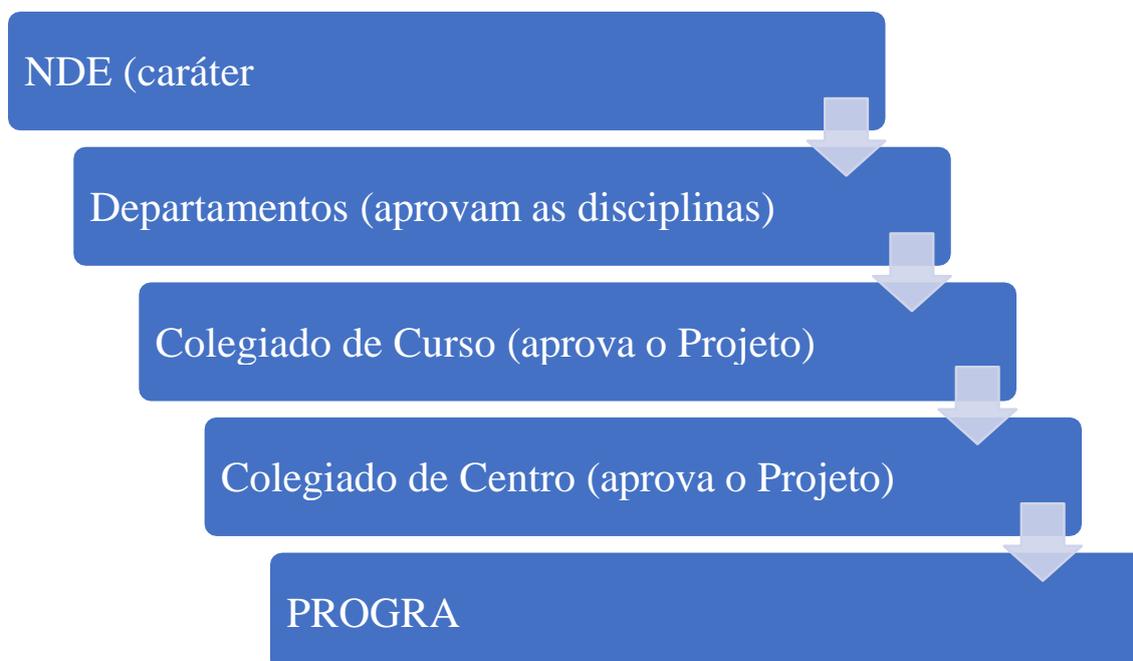
4. Implementação da curricularização da extensão nos cursos de graduação da UNIRIO

Para além das reflexões e transformações no processo de ensino-aprendizagem, a implantação da curricularização da extensão requer um planejamento e organização administrativa, considerando que todos os cursos, independente da escolha da proposta de implementação, passarão por uma reforma curricular.

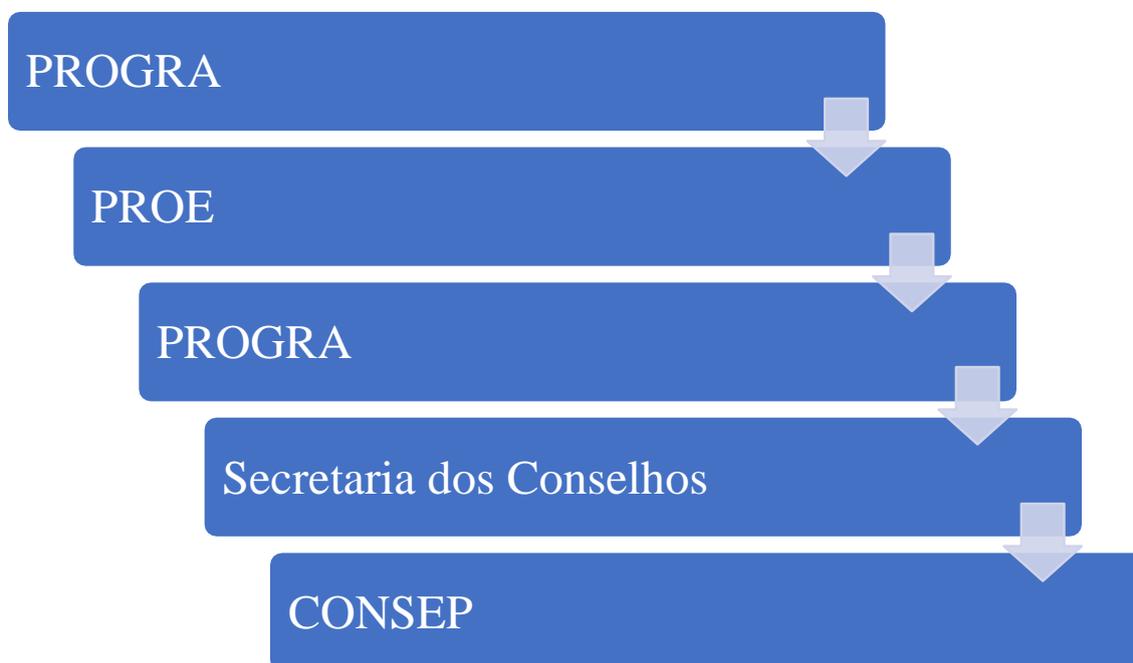
O processo de reforma curricular já está normatizado na UNIRIO e pode ser melhor compreendido através da normativa / orientação destacadas abaixo:

- OS PROGRAD 001/2018 (27/02/2018) – Regulamenta os procedimentos para alterações e reformas curriculares dos Cursos de Graduação da UNIRIO e para a criação de novos Cursos de Graduação na Universidade.
- Orientações para elaboração (e reformulação) de Projeto Pedagógico de Curso (PPC), disponível na página da PROGRAD (www.unirio.br/prograd), no item 'Orientações' (<http://www.unirio.br/prograd/orientacoes-aos-alunos/ORIENTAESPARAELABORAODOPPC.pdf>).

Vamos relembrar o fluxo das informações / processo:



Como a Curricularização envolve a parceria entre PROGRAD e PROEXC, o fluxo acima terá ainda a seguinte movimentação:



Formas de vinculação à Programas e Projetos de Extensão:

Para vinculação de Programas/Projetos de Extensão às disciplinas e ao PPC, basta identificar no Programa da Disciplina e no PPC as áreas temáticas de interesse / possíveis de articulação aos temas trabalhados na disciplina. As áreas temáticas são as pactuadas pelo FORPROEXC, cujos Programas/Projetos precisam contemplar no ato de seu cadastro junto à PROEXC.

A ideia é tornar possível a articulação de Programas/Projetos de Extensão das áreas de interesse às disciplinas, permitindo a rotatividade/troca de vinculação destes sempre que houver necessidade, sem comprometer as aprovações feitas no processo de Reforma Curricular.

Vamos relembrar as áreas temáticas pactuadas pelo FORPROEXC? São elas:

- **Comunicação** - Comunicação social; mídia comunitária; comunicação escrita e eletrônica; produção e difusão de material educativo; televisão universitária; rádio universitária; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de comunicação social; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área.

- **Cultura** - Desenvolvimento de cultura; cultura, memória e patrimônio; cultura e memória social; cultura e sociedade; folclore, artesanato e tradições culturais; produção cultural e artística na área de fotografia, cinema e vídeo; produção cultural e artística na área de música e dança; produção teatral e circense; rádio universitária; capacitação de gestores de políticas públicas do setor cultural; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; cultura e memória social.

- **Direitos Humanos e Justiça** - Assistência jurídica; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de direitos humanos; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; direitos de grupos sociais; organizações populares; questão agrária.

- **Educação** - Educação básica; educação e cidadania; educação à distância; educação continuada; educação de jovens e adultos; educação especial; educação infantil; ensino fundamental; ensino médio; incentivo à leitura; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de educação; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área.

- **Meio-Ambiente** - Preservação e sustentabilidade do meio ambiente; meio ambiente e desenvolvimento sustentável; desenvolvimento regional sustentável; aspectos de meio ambiente e sustentabilidade do desenvolvimento urbano e do desenvolvimento rural; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de meio ambiente; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação ambiental; gestão de recursos naturais, sistemas integrados para bacias regionais.

- **Saúde** - Promoção à saúde e qualidade de vida; atenção a grupos de pessoas com necessidades especiais; atenção integral à mulher; atenção integral à criança; atenção integral à saúde de adultos; atenção integral à terceira idade; atenção integral ao adolescente e ao jovem; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de saúde; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; desenvolvimento do sistema de saúde; saúde e segurança no trabalho; esporte, lazer e saúde; hospitais e clínicas universitárias; novas endemias e epidemias; saúde da família; uso e dependência de drogas.

- **Tecnologia e Produção** - Transferência de tecnologias apropriadas; empreendedorismo; empresas juniores; inovação tecnológica; pólos tecnológicos; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de ciências e tecnologia; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; direitos de propriedade e patentes.

- **Trabalho** - Reforma agrária e trabalho rural; trabalho e inclusão social; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas do trabalho; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação profissional; organizações populares para o trabalho; cooperativas populares; questão agrária; saúde e segurança no trabalho; trabalho infantil; turismo e oportunidades de trabalho.

Instrumentos e Indicadores de Avaliação:

A Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão e regimenta o disposto na Meta 12.7, aborda ainda em seu corpo orientações específicas no que diz respeito aos aspectos referentes às avaliações do curso, no que tange ao atendimento da proposta, no prazo estipulado.

A avaliação institucional pode ser exercida de duas formas: como avaliação externa, feita por órgão regulador, ou avaliação interna, feita por pessoal da própria instituição.

Destacamos abaixo texto da referida resolução:

A avaliação externa in loco institucional e de cursos, de responsabilidade do Instituto Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) deve considerar para efeito de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, bem como para o credenciamento e credenciamento das instituições de ensino superiores, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), os seguintes fatores, entre outros que lhe couber:

I - a previsão institucional e o cumprimento de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação para as atividades de extensão tipificadas no Art. 8º desta Resolução, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

II - a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa realizadas nas instituições de ensino superior;

III - os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação.

Considerando as orientações acima destacadas, sugerimos, para um melhor acompanhamento, após a implementação da curricularização da extensão nos cursos de graduação, a criação de instrumentos e indicadores de avaliação, por parte da Comissão Interna

de Autoavaliação (CIAC) do curso, de forma que seja possibilitada uma contínua autoavaliação crítica.

No campo da avaliação externa, o MEC, por intermédio de seus setores encarregados da avaliação institucional e de cursos, desenvolve constantemente melhorias para os processos avaliativos. Dessa forma, a necessidade de aprofundamento, aprimoramento e um olhar diferenciado para a autoavaliação vem ganhando força nos cursos de graduação e de pós-graduação (SANTOS, OLIVEIRA, RODRIGUES, GAMA, 2019).

Sistema de Informações para o Ensino – SIE:

Todo o processo de discussão para a implantação da Curricularização da Extensão na UNIRIO foi construído em parceria com a Diretoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (DTIC), através de representação desta no GT.

Além de todo o processo de organização, a DTIC será sempre uma referência para as questões referentes ao SIE, a partir da implementação da Curricularização da Extensão pelos cursos.

Nesse sentido, vale destacar as informações disponíveis no site da DTIC: www.unirio.br/dtic. E, em especial, o Manual sobre o SIE, disponível na aba “Manuais”, dentro do próprio SIE.

Propostas do GT para a PROEXC para apoio e desenvolvimento de docentes e técnicos

O Grupo de Trabalho, após todo esse processo de construção coletiva, recomenda à PROEXC a organização/planejamento de cursos/oficinas/seminários sobre práticas extensionistas no contexto da curricularização da extensão, possibilitando o aprimoramento e instrumentalização de docentes e técnicos envolvidos com programas e projetos de extensão, assim como os envolvidos no processo de curricularização da extensão nesta IFES.

Aprofundar-se na história, conceitos e fundamentações da Extensão no Brasil, suas conexões com a Universidade Pública e a Sociedade é uma oportunidade de construção e trocas de conhecimentos. Possibilitar ainda, nesse contexto, exemplos de práticas extensionistas, assim como com processos de organização/planejamento de disciplinas que terão práticas extensionistas incorporadas como práticas de ensino, permite aprofundamento na proposta de curricularização e integração entre docentes e

técnicos de toda a universidade.

5. Alguns exemplos

Para melhor compreensão e visualização de como será, na prática, a implementação de práticas extensionistas como estratégia de construção/troca de conhecimentos nas disciplinas dos cursos de Graduação da nossa Universidade, a partir de tudo o que foi pensado e discutido até aqui, apresentamos abaixo alguns exemplos.

Exemplo 1: Programa de Disciplina do curso de Enfermagem (CCBS) com carga horária extensionista (parcial)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
ESCOLA DE ENFERMAGEM ALFREDO PINTO**

PROGRAMA DE DISCIPLINA – 2021.2

CURSO: GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM
DEPARTAMENTO: ENFERMAGEM DE SAÚDE PÚBLICA
DISCIPLINA: ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE
CÓDIGO: SSP 0030
CARGA HORÁRIA: TEÓRICA: 60 h (sendo 16h destas de caráter extensionista)
PRÁTICA: 60 h (sendo 10h destas de caráter extensionista)
TOTAL: 120 h
---- EXTENSIONISTA: 26h
CRÉDITOS: TEÓRICO: 04 PRÁTICO: 02
PROFESSORA RESPONSÁVEL: XXXXXXXXXXXXX
PROFESSORAS COLABORADORAS: XXXXXXXXXXXXX
MONITORA: XXXXXXXXXXXXX

EMENTA:

Apresenta a Atenção Primária com enfoque na Estratégia Saúde da Família como porta de entrada do Sistema Único de Saúde (SUS). Aborda as ações de enfermagem nas linhas de cuidado à saúde do homem, da mulher, da criança, dos adolescentes e jovens, e do idoso, bem como, a prevenção e o controle do Diabetes Mellitus, Hipertensão Arterial, Hanseníase e Tuberculose, com ênfase nas atividades educativas em saúde e na consulta de enfermagem à população e aos grupos em situação de vulnerabilidade.

PRÉ-REQUISITOS: Semiologia de Enfermagem (SEF0028) e Semiotécnica de Enfermagem I (SEF0029).

CO-REQUISITOS: Não há.

ÁREAS TEMÁTICAS EXTENSIONISTAS: Saúde; Educação; Comunicação; Direitos Humanos e Justiça (direitos de grupos sociais; organizações populares).

OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

- Sensibilizar o educando quanto aos aspectos da vida e da saúde da população sob a perspectiva da Atenção Primária;
- Discutir as Políticas de Atenção à Saúde do Homem, da Mulher, da Criança, dos Adolescentes e Jovens, e do Idoso, assim como, os Programas de Prevenção e Controle do Diabetes Mellitus, Hipertensão Arterial, Hanseníase e Tuberculose e sua aplicabilidade prática como norteadora da atenção à saúde da população e dos grupos populacionais em situação de vulnerabilidade;
- Aplicar a assistência de enfermagem nas ações básicas de saúde, tendo como referência as atividades educativas e a consulta de enfermagem, desenvolvidas em Unidades de Atenção Primária de Saúde com enfoque na Estratégia Saúde da Família;
- Desenvolver atividades educativas em saúde, visando à promoção da saúde e a melhoria da qualidade de vida;
- Construir conhecimentos a partir de práticas extensionistas.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

1. PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DA ATENÇÃO PRIMÁRIA E ESTRATÉGIA SAÚDE DA FAMÍLIA

- Atenção Primária na assistência à saúde: conceitos e definições;
- Estratégia Saúde da Família e as atribuições do enfermeiro nas Ações Programáticas em Saúde;
- Promoção da Saúde e a Estratégia Saúde da Família.

2. ENFERMEIRO FRENTE AOS PROBLEMAS DE SAÚDE DO HOMEM, DA MULHER, DA CRIANÇA, DOS ADOLESCENTES E JOVENS, DOS IDOSOS E DOS PORTADORES DE TUBERCULOSE, HANSENÍASE, HIPERTENSÃO ARTERIAL SISTÊMICA E DIABETES MELLITUS NA SOCIEDADE BRASILEIRA.

- Saúde do homem, da mulher, da criança, dos adolescentes e jovens, e do idoso, bem como a prevenção e controle do Diabetes Mellitus, Hipertensão Arterial, Hanseníase e Tuberculose, na perspectiva do direito à saúde como exercício de cidadania;
- Saúde do homem, da mulher, da criança, dos adolescentes e jovens, e do idoso, bem como a prevenção e controle do Diabetes Mellitus, Hipertensão Arterial, Hanseníase e Tuberculose e sua relação com o meio ambiente e com o contexto socioeconômico e cultural brasileiro;
- Principais problemas que afetam a saúde do homem, da mulher, da criança, dos adolescentes e jovens, e do idoso – perspectivas atuais e futuras;
- Apreciação e aplicabilidade das políticas e programas governamentais de saúde do homem, da mulher, da criança, dos adolescentes e jovens, e do idoso e de prevenção e controle do Diabetes Mellitus, Hipertensão Arterial, Hanseníase e Tuberculose;
- Políticas governamentais para grupos da população em situação de vulnerabilidade.

3. ATENÇÃO DE ENFERMAGEM À SAÚDE DO HOMEM, DA MULHER, DA CRIANÇA, DOS ADOLESCENTES E JOVENS, E DO IDOSO E AO PORTADOR DE TUBERCULOSE, HANSENÍASE, HIPERTENSÃO ARTERIAL SISTEMICA E DIABETES MELLITUS

- Ações de promoção da saúde, prevenção, recuperação e controle dos agravos à saúde do homem, da mulher, da criança, dos adolescentes e dos jovens, do idoso e do portador de tuberculose, hanseníase, hipertensão arterial e diabetes mellitus, de acordo com os postulados das políticas/programas governamentais;
- Práticas educativas para a promoção da saúde do homem, da mulher, da criança, dos adolescentes e jovens, do idoso e do portador de tuberculose, hanseníase, hipertensão arterial e diabetes mellitus.

METODOLOGIA:

A disciplina faz uso de diversas metodologias de ensino: discussões e abordagens problematizadoras, exposição dialogada, seminários, discussão circular, dinâmica de grupo, utilização de recurso audiovisual e construção de conhecimentos a partir de práticas extensionistas em parceria com programas/projetos de extensão.

AVALIAÇÃO:

Avaliação processual através da participação em sala de aula, nas atividades extensionistas (elaboração de produtos e atividades nas unidades de saúde, junto à população local), trabalhos em grupos, provas escritas, postura e condutas no campo prático, pontualidade e assiduidade.

BIBLIOGRAFIA:

BÁSICA:

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

COMPLEMENTAR:

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Assinatura da Professora Responsável: _____

Profª Drª XXXXXXXXXXXXXXX

SIAPÉ xxxxxxxx

Exemplo 2: Cronograma de Disciplina do curso de Enfermagem (CCBS) com carga horária extensionista (parcial)

No exemplo abaixo, veremos um modelo de cronograma pensado para a disciplina cujo programa foi apresentado no exemplo anterior. Visualizar o Programa e o cronograma da disciplina nos permite pensar todas as questões referentes ao planejamento e discussão da disciplina no contexto do PPC do curso e a sua operacionalização, melhor visualizada através do cronograma.

**CRONOGRAMA DE ATIVIDADES
DISCIPLINA ENFERMAGEM NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE**

**Carga horária teórica: 60h, sendo 16h extensionistas
Carga horária prática: 60h, sendo 10h extensionistas
Carga horária total: 120h, sendo 26h extensionistas**

Data	Tema	Metodologia / Estratégia	Atividade	CH
	- Apresentação da disciplina / programa / cronograma / avaliações. - Aula 1: A organização da APS no Brasil e no município do RJ.	Aula com recurso audiovisual	Divisão da turma em grupos. Orientações sobre as atividades extensionistas.	8h
	- Aula 2: O trabalho do Enfermeiro na Atenção Primária à Saúde. - Aula 3: Atenção à Saúde da Mulher na APS – Política Nacional , Controle de CA de colo e mama.	Sala de aula invertida Prática extensionista	Discussão sobre o trabalho na saúde da família e sua complexidade. Elaboração de cartilha para distribuição às mulheres durante ensino prático na UBS.	8h
	- Aula 4: Atenção ao pré-natal na APS. - Aula 5: Planejamento Reprodutivo, IST, Teste rápido, teste de gravidez.	Aula com recurso audiovisual Prática extensionista	Planejamento e organização de grupo de planejamento reprodutivo, a ser desenvolvido durante ensino prático na UBS.	8h
	- Aula 6: Cuidado em Saúde nas condições crônicas.	Aula com recurso audiovisual Prática extensionista	Avaliação I (prova escrita) Planejamento e organização de sala de espera, a ser desenvolvida durante ensino prático na UBS.	8h

	- Aula 7: Covid e APS. - Aula 8: Política Nacional de Atenção Integral à Saúde do homem.	Aula com recurso audiovisual	-----	8h
	- Aula 9: Puericultura. - Aula 10: Programa Nacional de Imunização - PNI.	Aula com recurso audiovisual Prática extensionista	Orientações Campo Prático. Planejamento e organização de grupo com gestantes, a ser desenvolvido durante ensino prático na UBS. Elaboração de post para o Instagram da disciplina sobre o PNI.	8h
	- Aula 11: Hanseníase. - Aula 12: Tuberculose.	Aula com recurso audiovisual	-----	8h
	PRÁTICA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE	Atividade prática e extensionista	Distribuição de cartilha elaborada às mulheres	8h
	PRÁTICA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE	Atividade prática e extensionista	Operacionalização do grupo de planejamento reprodutivo	8h
	PRÁTICA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE	Atividade prática	Avaliação II (prova escrita)	8h
	PRÁTICA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE	Atividade prática e extensionista	Operacionalização da sala de espera sobre hipertensão e diabetes	8h
	PRÁTICA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE	Atividade prática e extensionista	Operacionalização do grupo com gestantes	8h
	PRÁTICA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE	Atividade prática	Situação Problema	8h
	Avaliação prática – Laboratório da EEAP.	Atividade prática e extensionista	Publicação do post para o Instagram da disciplina sobre o PNI	8h
	- Entrega / apresentação situação problema. - Encerramento disciplina.	Roda de discussão	-----	4h / 4h
	- Prova Final.	Prova escrita	-----	2h

Exemplo 3: Disciplina do curso de Biblioteconomia (CCH) com carga horária extensionista (parcial)

Disciplina: Organização e Administração de Bibliotecas II (OAB II) – componente obrigatória da graduação).

Carga horária 60h: 30 teóricas e 30 práticas.

Dentro das horas práticas, os alunos inscritos deverão realizar visitas guiadas a bibliotecas previamente selecionadas pelo docente de forma a identificar parte dos conteúdos trabalhados na disciplina, como planejamento estratégico. Neste exemplo os discentes, em grupos distintos, poderão analisar o ambiente interno e externo de uma dada biblioteca, segundo matriz SWOT, entrevistar o gestor, apresentar os resultados da análise em um seminário como avaliação da disciplina e, posteriormente, a docente encaminhará a análise coletiva da turma à biblioteca como uma entrega da turma, em atenção a visita concedida.

Ou seja, as atividades práticas da disciplina, desenvolvidas a partir de práticas extensionistas, permitem interação com grupos externos à Universidade, troca/construção de conhecimentos, e elaboração de um produto a ser entregue à este grupo.

Exemplo 4: Projeto de Extensão com potencial e disponibilidade para receber alunos (carga horária pode ser utilizada para computar na Unidade Curricular Especial de Extensão, nos cursos que implementarem a Proposta 3)

Projeto de Extensão vigente de uma docente da Biblioteconomia: *“Batendo Perna por ai... nas bibliotecas cariocas”*.

O objetivo do projeto é desmitificar o uso e a frequência das bibliotecas cariocas entre a população.

Neste projeto são bem-vindos discentes de cursos e Centros distintos. O Projeto pode receber alunos do Turismo, que irá identificar pontos de interesse locais para destacar nas visitas; da História, que poderá evidenciar momentos e fatos históricos relativos ao local; da Educação, que poderá analisar elementos didáticos-pedagógicos das visitas; do Teatro, que poderá criar roteiros e cenários para encenações; da Biologia, que poderá analisar aspectos de sustentabilidade dos edifícios, entre outros.

Os discentes poderão atuar desde o planejamento das ações, passando pela execução (a visita propriamente dita) até a avaliação e comunicação dos resultados à comunidade científica.

Neste exemplo as horas de extensão deverão ser alocadas ao projeto e o aluno se matricula semestralmente para obter a carga horária.

6. Dúvidas frequentes

1) O que são Atividades de Extensão?

As Atividades de Extensão são formas de articulação entre universidade e sociedade por meio de diversas ações – programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços. Como o próprio nome já diz, fazer extensão é estender a universidade para além dos seus muros, interagindo com a comunidade, visando a troca de saberes. É estar ativo na construção/troca de conhecimentos com grupos externos à Universidade.

2) O que são Atividades Complementares?

As diretrizes curriculares propostas pelo Art. 8º da Resolução CES/CNE nº4 de 13 de julho de 2005, definem: As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, abrangendo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Na UNIRIO, as Atividades Complementares estão normatizadas na Resolução nº 2628, de 08 de setembro de 2005.

3) Será necessário mudar o PPC para contemplar a curricularização da extensão?

A curricularização da extensão irá alterar o plano de ensino da disciplina, mas não necessariamente modificará sua ementa. No entanto, para contemplar a inserção no processo formativo do curso, é necessário explicitar no PPC todo o processo de curricularização da extensão.

4) Os 10% de atividades de extensão devem ser calculados com base na carga horária total do curso, incluindo a carga horária de estágio?

Sim.

5) Todas as atividades de extensão podem ser curricularizadas?

Depende de como o curso vai estruturar a curricularização da extensão (qual proposta

/ caminho optou-se por implantar) e se a atividade está atrelada à proposta / disciplina / estratégia desenhada (a atividade de extensão deve ter papel formativo).

6) A curricularização da extensão irá aumentar a carga horária total do curso?

A ideia / prioridade é não aumentar a carga horária total do curso e sim qualificar essa carga horária. Mas isso depende dos caminhos que o curso optar, dentro das propostas apresentadas.

- 7) Todas as disciplinas deverão dedicar 10% de sua carga horária para atividades extensionistas?

Não. Nem todas as disciplinas desenvolverão seus conteúdos programáticos a partir de atividades de extensão. Mas essas que serão desenvolvidas a partir de práticas extensionistas, articuladas a projetos e/ou programas, poderão validar parte de sua carga horária e até mesmo 100% de sua carga horária como extensão.

- 8) Nas propostas 1 e 2 deste Guia, o aluno cumpre a carga horária extensionista automaticamente, ao cursar as disciplinas. Na proposta 3, existe uma parcela de carga horária que o aluno tem a liberdade de buscar (estratégia da Unidade Curricular Especial de Extensão). Caso o aluno cumpra essa carga horária na proposta 3 e ainda possua carga horária de extensão para apresentar, podemos computar como carga horária de Atividades Complementares (caso o curso mantenha as Atividades Complementares)?
Sim.

- 9) Coordeno um projeto/programa de extensão, mas ele não fará parte de nenhuma disciplina. Posso continuar com meu projeto? Ele continuará a ser reconhecido academicamente na formação dos(as) estudantes?

Sim. Os projetos e programas de extensão que não farão parte da estratégia de curricularização continuarão a ser desenvolvidos tal como antes da curricularização, inclusive com a oferta de bolsas pela PROExC.

- 10) Estágio pode ser considerado atividade de extensão?

De acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. Logo, Estágio não é Extensão, logo, não poderá ser computado como tal. Ressalta-se, todavia, que o contrário pode ocorrer, as atividades de extensão poderão ser relacionadas como estágio, caso estejam previstas no PPC do curso, conforme observado nos termos do Art 2º no §3º dessa mesma Lei do Estágio.

- 11) É possível vincular mais de um programa/projeto por disciplina?

Sim, uma disciplina pode estar associada a mais de um programa ou projeto de extensão cadastrado na PROExC. As disciplinas podem fazer parcerias, a cada semestre, com

programas/projetos de extensão que contemplem as áreas temáticas que foram vinculadas à disciplina/curso.

- 12) As atividades complementares poderão ser revertidas em atividades de extensão?

A Resolução UNIRIO nº 2628, de 08 de setembro de 2005, que normatiza as Atividades Complementares, prevê atividades extensionistas a serem consideradas. Apenas atividades de caráter extensionista podem ser consideradas para discussão no colegiado de curso, no momento de escolher qual das três propostas será implementada para curricularizar a extensão. Atividades Complementares que não envolvem a comunidade externa à Universidade, que não tenham o discente ativo na construção/troca do conhecimento, não são consideradas atividades de extensão, tais como participar como ouvinte de eventos/cursos, monitoria, pesquisa, dentre outras.

- 13) Teremos resoluções institucionais que categorize o que são atividades complementares e atividades extensionistas?

Na UNIRIO, as Atividades Complementares estão normatizadas na Resolução nº 2628, de 08 de setembro de 2005. As Atividades Extensionistas são caracterizadas na proposta de minuta de Resolução, feita por este GT (disponível no apêndice deste Guia).

- 14) Será possível ao Curso associar mais de uma estratégia proposta pela Universidade para curricularização?

A ideia é que o curso escolha uma das três propostas apresentadas para implementação. As propostas já foram pensadas de forma que apresentassem estratégias distintas, possibilitando aos cursos ricas possibilidades de escolha.

- 15) Qual a diferença entre as ações realizadas no âmbito da curricularização da extensão e as atividades curriculares complementares?

Para que seja reconhecida como atividade de extensão curricular, a proposta deve estar descrita no PPC do curso e no programa da disciplina, e deverá envolver/dialogar a/com comunidade externa e cumprir um papel formativo, conforme estabelecido neste Guia. Nas atividades complementares, por sua vez, ainda que possam desempenhar um papel formativo, o estudante pode participar na condição de ouvinte e em ações que não envolvam a comunidade externa, por exemplo como aluno em um curso de idiomas ou participante/ouvinte em seminários e palestras. Outros preceitos, estabelecidos pelos artigos 5 e 6 da Resolução 07/CNE/CES como estruturantes da prática e concepção da extensão, ajudam a ver com mais nitidez a diferença entre as atividades de extensão e as complementares – como a ideia de que naquelas ocorre uma ‘troca de conhecimento’ entre a universidade e a comunidade externa (interação

dialógica), e não uma

transmissão unilateral de saberes, como ao participar como ouvinte de uma palestra ou evento.

16) A iniciação científica pode ser creditada como atividade de extensão?

Não. As atividades de pesquisa são contabilizadas no currículo como atividades complementares.

17) Meu curso já curricularizou a Extensão. Preciso discutir o currículo agora para me adequar às propostas deste Guia?

Se o seu curso já curricularizou a Extensão e, principalmente, se tem pouco tempo que isso foi feito, não há necessidade de adequação neste momento, apenas para atender ao Guia. O atendimento ao Guia faz-se necessário a partir do momento que ele for publicado e normatizado institucionalmente, para os cursos que ainda não curricularizaram a Extensão. Caso o seu curso deseje rever o currículo daqui algum tempo, pode-se aproveitar sim para fazer os ajustes necessários.

7. Bibliografia

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto.

BRASIL. Lei 5.540/68, de 28 de novembro de 1968 (1968). Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (2001). Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020. Dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19.

DE MEDEIROS, M.M. A Extensão Universitária no Brasil – um percurso histórico. Revista Barbaquá/UEMS - Dourados - MS, vol. 01, n. 01, p. 09-16, jan-jun 2017.

ECHALAR, J.D.; LIMA, D.C.B.P.; OLIVEIRA, J.F. Plano Nacional de Educação (2014-2024) – o uso da inovação como subsídio estratégico para a Educação Superior. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em educação. 28 (109), Out.-Dez. 2020.

FREIRE, P. Extensão e comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Imperatore, S. L.B. & Pedde, V. (2015). “Curricularização” da Extensão Universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma política pública. In: XIII Congresso latinoamericano de Extensión Universitaria. Havana.

KOGLIN, T.S.S.; KOGLIN, J.C.O. A importância da Extensão nas Universidades brasileiras e a transição do reconhecimento ao descaso. Revista Brasileira de Extensão Universitária. v. 10, n. 2, p. 71-78, mai.-ago. 2019.

PANSARELLI, D. Mesa Redonda 12 “Extensão nos Currículos”. 9º CBEU. 2021.

SANTOS, B.S. A Universidade no século XXI. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

SANTOS, J.T.L.; OLIVEIRA, L.I.; RODRIGUES, A.C.; GAMA, M.E.R. Contribuições da autoavaliação institucional nos processos autoavaliativos de cursos: relato de experiência na Universidade Federal do Pampa. Anais do XIX Colóquio Internacional de Gestão Universitária. Florianópolis (SC): nov./2019.

YATEGASHI, S.F.R.; OLIVEIRA, L.V.; RUIZ, N.F.; SOUZA, V.F.M. Plano Nacional de Educação (2014-2024): reflexões sobre a alfabetização e o letramento. RPGE—Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 1, p. 37-54, jan./abr., 2020.

8. Anexo

8.1 GT para Curricularização da Extensão na UNIRIO

- Portaria GR nº 212, de 30 de março de 2021.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

PORTARIA GR Nº 212, DE 30 DE MARÇO DE 2021

O Reitor da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no uso de suas atribuições regimentais e estatutárias, conforme Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024,

RESOLVE:

Art. 1º Instituir o Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão UNIRIO, com a seguinte composição:

Coordenação:

- Prof. Júlio César Silva Macedo - SIAPE 2145338
- Profª Mary Ann Menezes Freire - SIAPE 2933721

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)

- **Titular:** Profª Bianca Ramos Marins Silva - SIAPE 2308267
- **Suplente:** Profª Patricia Cristina dos Santos Costa - SIAPE 1790421
- **Titular:** Profª Luana Azevedo de Aquino - SIAPE 1642341
- **Suplente:** Profª Fernanda Jurema Medeiros - SIAPE 1296700

Centro de Ciências Jurídicas e Políticas (CCJP)

- **Titular:** Prof. Rodolfo Liberato de Noronha - SIAPE 1961806
- **Suplente:** Prof. João Roberto Lopes Pinto - SIAPE 2323719
- **Titular:** Profª Veronica Azevedo Wander Bastos - SIAPE 1518900
- **Suplente:** Profª Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann - SIAPE 1442341

Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCH)

- **Titular:** Profª Jacqueline Santos Barradas - SIAPE 1106073
- **Suplente:** Profª Vera Lucia Boguea Borges - SIAPE 1350129
- **Titular:** Profª Eliane Ribeiro Andrade - SIAPE 6050741
- **Suplente:** Prof. Diógenes Pinheiro - SIAPE 1474281

Centro de Letras e Artes (CLA)

- **Titular:** Prof. Marcelo dos Santos - SIAPE 2089527
- **Suplente:** Profª Maria José Cardoso Lemos - SIAPE 1954957
- **Titular:** Prof. Thiago Gracindo Trajano - SIAPE 2348838
- **Suplente:** Profª Lilia do Amaral Manfrinato Justi - SIAPE 1039684

Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET)

- **Titular:** Prof. Marcelo Leonardo dos Santos Rainha - SIAPE 1648979
- **Suplente:** Prof. Silas Fantin - SIAPE 1810257
- **Titular:** Profª Morganna Carmem Diniz - SIAPE 1449131
- **Suplente:** Prof. Pedro Nuno de Souza Moura - SIAPE 2084385

Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)

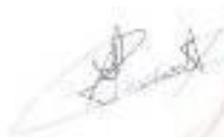
- **Titular:** Moyza Teixeira de Oliveira dos Santos - SIAPE 1117411

Diretoria de Tecnologia de Informação e Comunicação (DTIC)

- **Titular:** Yara de Lima Araújo - SIAPE 3012667
- **Suplente:** Vinicius José Serva Pereira - SIAPE 2013274

Art. 2º Estabelecer o prazo de 120 dias para a conclusão dos trabalhos.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor nesta data.



Assinado de forma digital por RICARDO SILVA CARDOSO 02421902724
DN: cn=RS, o=CP-Brasil, ou=13682111000107, ou=Secretaria da Receita Federal do Brasil - RFB, ou=ARSPRO, ou=RFB e-CPF AJ, cn=RICARDO SILVA CARDOSO 02421902724

Ricardo Silva Cardoso
Reitor

- Portaria GR nº 467, de 7 de julho de 2021.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

PORTARIA GR Nº 467, DE 7 DE JULHO DE 2021

O Reitor da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no uso de suas atribuições regimentais e estatutárias e conforme mensagem eletrônica recebida do GT Curricularização da Extensão UNIRIO, no dia 06 de julho de 2021,

RESOLVE:

Art. 1º Designar TATIANA MEDEIROS CABRINI, matrícula SIAPE nº 3096647, e HELOISA HELENA ALBUQUERQUE BORGES QUARESMA GONÇALVES, matrícula SIAPE nº 1315462, em substituição, respectivamente, de FERNANDA JUREMA MEDEIROS, matrícula SIAPE nº 1296700 e PEDRO NUNO DE SOUZA MOURA, matrícula SIAPE nº 2084385, para comporem o Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão UNIRIO, instituído pela Portaria GR nº 212, de 30 de março de 2021.

Art. 2º Prorrogar por mais 60 (sessenta) dias o prazo para conclusão dos trabalhos.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor nesta data.



Assinado de forma digital
por RICARDO SILVA
CARDOSO:02423900724
DN: c=BR, o=ICP-Brasil,
ou=33683111000107,
ou=Secretaria da Receita
Federal do Brasil - RFB,
ou=ARSERPRO, ou=RFB e-
CPF A3, cn=RICARDO SILVA
CARDOSO:02423900724

Ricardo Silva Cardoso
Reitor

9. Apêndice

9.1 Proposta do GT de Minuta de Resolução



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO –

UNIRIO RESOLUÇÃO Nº XXXXX, DE XX DE XXXXXX DE 2022.

Dispõe sobre a curricularização da extensão nos cursos de graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

O Reitor da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no uso de suas atribuições legais e estatutárias, tendo em vista o que deliberou o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, em sessão realizada no dia xx de xxxxxx de 2022, de acordo com o teor do processo nº 23102.00xxxx/2022-xx, e

Considerando o conceito de Extensão Universitária, instituído no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 1987, e ratificado pelo Plano Nacional de Extensão Universitária (RENEX, 2012);

Considerando o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, previsto no artigo 207 da Constituição Federal de 1988;

Considerando a concepção de currículo estabelecida na Lei no 9.394/96 (LDB); Considerando a Estratégia 7 da Meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei no 13.005/2014);

Considerando a Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020,

RESOLVE:

TÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art.1º Esta Resolução normatiza e estabelece os procedimentos pedagógicos e administrativos para os cursos procederem à inclusão das ações de extensão nos currículos dos cursos de graduação no âmbito da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Art. 2º Entende-se por curricularização da extensão a inserção de ações de extensão na formação do estudante como componente curricular obrigatório para a integralização do curso no qual esteja matriculado.

Parágrafo único. As ações a que se refere o caput deste artigo devem corresponder no mínimo 10% (dez por cento) da carga horária total do curso de graduação.

Art. 3º No contexto da UNIRIO, as ações de extensão a serem inseridas no currículo dos cursos de graduação deverão reforçar a interação com a sociedade visando a impactos positivos nos âmbitos culturais, científicos, artísticos, educacionais, sociais, ambientais e esportivos bem como a geração de emprego e renda, de consultorias técnicas, de assistência à saúde, de empreendedorismo, de inovação e de projetos em consonância com as políticas públicas e com as demandas coletivas da sociedade.

TÍTULO II

DA CARACTERIZAÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO

Art. 4º As ações de extensão universitária, compreendidas como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promovem a interação transformadora entre a Universidade e a sociedade, apresentam-se sob forma de programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços.

I - Programa é um conjunto de atividades integradas, de médio e longo prazo, orientadas a um objetivo comum e que visam à articulação de projetos e de outras atividades de extensão cujas diretrizes e escopo de interação com a sociedade integrem-se às linhas de ensino e pesquisa desenvolvidas pela UNIRIO, nos termos de seus projetos pedagógicos e de desenvolvimento institucional.

II - Projeto é a ação de caráter educativo, social, cultural, científico, tecnológico ou de inovação tecnológica, com objetivo específico e prazo determinado, vinculada ou não a um programa.

III - Curso de extensão é um conjunto articulado de atividades pedagógicas, de caráter teórico e/ou prático, nas modalidades presencial ou à distância, seja para a formação continuada, aperfeiçoamento ou disseminação de conhecimento, planejada, organizada e avaliada de modo sistemático, com carga horária mínima de 2 (duas) horas e critérios de avaliação definidos.

IV - Evento é a ação de curta duração que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade.

V - Prestação de serviço refere-se ao estudo e à solução de problemas dos meios profissional ou social e ao desenvolvimento de novas abordagens pedagógicas e de pesquisa bem como à transferência de conhecimentos e tecnologia à sociedade.

Art. 5º Para fins de curricularização, a Extensão deverá ser inserida no Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC), optando-se por uma das modalidades, a critério dos cursos de graduação, apresentadas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO (Apêndice).

§ 1º As modalidades descritas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO não poderão ser combinadas, considerando que suas respectivas propostas já possibilitam estratégias distintas, e uma delas mista, aos cursos.

§ 2º As ações de extensão curricularizadas deverão estar de acordo com a regulamentação de extensão vigente na UNIRIO, a partir desta publicação, garantindo-se, quando couber, seu devido registro na Pró-Reitoria de Extensão, e consequente inclusão da carga horária devida no histórico escolar do estudante.

TÍTULO III

DAS ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS E ADMINISTRATIVAS

Capítulo I

Dos componentes curriculares com destinação de carga horária de extensão

Art. 6º As três modalidades de curricularização da extensão propostas possibilitam o reconhecimento de carga horária extensionista ou a criação de disciplinas com caráter extensionista. Estas estratégias dar-se-ão mediante o reconhecimento ou inserção das horas das ações de extensão na carga horária de componentes curriculares previstos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

§ 1º O reconhecimento ou a inclusão da carga horária de extensão em componentes curriculares compete aos respectivos colegiados de departamento, após a escolha de qual das três modalidades o curso escolheu implementar.

§ 2º O conjunto de ajustes curriculares propostos pelos departamentos, atendendo à escolha de uma das modalidades de implementação da curricularização da extensão, deverá constar na integralização curricular do Projeto Pedagógico do Curso.

§ 3º As formas de vinculação de Programas e Projetos de Extensão aos componentes curriculares com carga horária extensionista estão descritas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO.

§ 4º Todas as alterações/ajustes, relacionados à curricularização da extensão, deverão constar, nos Programas das Disciplinas, nos Planos de Ensino e no Projeto Pedagógico do Curso.

Capítulo II

Das ações da Unidade Curricular Especial de Extensão

Art. 7º Trata-se da criação de Unidade Curricular Especial de Extensão, a que se refere o Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO (Apêndice), em sua proposta 3 de curricularização, que se constituirá de um conjunto de ações de extensão, ativas e devidamente cadastradas na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROExC), cujas temáticas serão definidas no currículo, as quais podem ser integralizadas durante o curso, de forma livre pelo discente, paralelamente aos demais componentes curriculares com carga horária extensionista reconhecida.

§ 1º Para validação das ações de extensão definidas na Unidade Curricular Especial de Extensão, será considerada a carga horária constante no respectivo certificado ou declaração, de acordo com as regras estabelecidas pela Pró-Reitoria de Extensão.

§ 2º A carga horária a ser contabilizada como extensão será aquela em que o aluno comprovar, por meio de certificado/declaração e conforme as regras estabelecidas pela Pró-Reitoria de Extensão, sua participação como protagonista da ação extensionista.

§ 3º A carga horária das ações de extensão, relacionadas e integralizadas para a Unidade Curricular Especial de Extensão, não será considerada no cômputo da carga horária do componente 'Atividades Complementares'. Essa carga horária só poderá ser considerada para cômputo da carga horária do componente 'Atividades Complementares' se o discente já tiver atingido o percentual / carga horária necessária, definido pelo curso, da Unidade Curricular Especial de Extensão.

§ 4º O aluno poderá solicitar o aproveitamento da carga horária das ações de extensão certificadas/declaradas por outras instituições de ensino superior no Brasil ou no Exterior.

Parágrafo único. A definição das temáticas vinculadas às ações de extensão para a composição da Unidade Curricular Especial de Extensão do curso que optar pela implementação da proposta 3 do Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO, compete aos respectivos Colegiados de Curso.

Capítulo III

Do processo de implementação da curricularização da extensão nos cursos de Graduação

Art. 8º Para fins de integralização do curso, será exigido o cumprimento da carga horária destinada à extensão, nos termos do parágrafo único do artigo 2º.

§ 1º A inserção da extensão no currículo do curso de graduação implica em uma reforma curricular.

Parágrafo único. O processo de reforma curricular já está normatizado na UNIRIO e suas normativas/orientações devem ser seguidas.

Art. 9º Os cursos deverão optar por uma das três propostas descritas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO, com aprovação em Colegiado de Curso.

§1º Após aprovação de qual proposta será implementada, os Departamentos farão os ajustes e aprovações necessárias no que diz respeito aos componentes curriculares, para posterior aprovação de todo o projeto de reforma curricular no Colegiado de Curso.

Art. 10º A Diretoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (DTIC) será o setor responsável por implementar as modificações necessárias no Sistema de Informações para o Ensino (SIE), conforme descrito no Guia (Apêndice), possibilitando a emissão automática dos Históricos Escolares com os dados necessários sobre a carga horária extensionista cumprida pelo aluno de cada curso.

TÍTULO IV

Das Disposições Gerais

Art. 11º A carga horária de extensão, prevista no Projeto Pedagógico do Curso, respeitando-se o disposto no parágrafo único do artigo 2º, não será objeto de dispensa nos casos de antecipação aos quais se refere às Resoluções nº 5.266 e nº 5.267, de 22 de abril de 2020.

Art. 12. Legislações complementares poderão ser expedidas pelas Pró-Reitorias de Graduação e/ou de Extensão para regulamentar procedimentos e estabelecer cronograma de implementação da curricularização da extensão na UNIRIO.

Art. 13. Os cursos de graduação têm até 19/12/2022 para atualizarem seus projetos pedagógicos, incluindo a curricularização da extensão nas formas dispostas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO (Apêndice), bem como obedecendo ao percentual expresso no parágrafo único do artigo 2º.

Art. 14. Cada curso de Graduação, se assim considerar necessário, estabelecerá normas complementares às definidas nesta Resolução, consideradas as especificidades do Curso e a Legislação específica da área, encaminhando-as à Pró-Reitoria de Graduação, para conhecimento.

Art. 15. Os casos omissos serão decididos pela Câmara de Graduação ouvida a Câmara de Extensão e Cultura.

Art. 16. Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Ricardo Silva Cardoso

Reitor

ANEXO D – RESOLUÇÃO DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

RESOLUÇÃO SCS Nº 5.484, DE 27 DE JANEIRO DE 2022

Dispõe sobre a Curricularização da Extensão nos cursos de graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, em sessão ordinária remota realizada no dia 27 de janeiro de 2022, em conformidade com o Decreto do Governo Federal nº 10.416, de 7 de julho de 2020, e o Parecer nº 00066/2020/SEJUR da Procuradoria Federal junto à UNIRIO, e de acordo com o teor do Processo nº 23102.000068/2022-60, aprovou e eu promulgo a seguinte Resolução:

Considerando:

- o conceito de Extensão Universitária, instituído no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 1987, e ratificado pelo Plano Nacional de Extensão Universitária (RENEX, 2012);
- o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, previsto no artigo 207 da Constituição Federal de 1988;
- a concepção de currículo estabelecida na Lei no 9.394/96 (LDB);
- a Estratégia 7 da Meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014);
- a Resolução CNE/CES nº 1, de 29 de dezembro de 2020.

TÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art.1º Esta Resolução normatiza e estabelece os procedimentos pedagógicos e administrativos para os cursos procederem à inclusão das ações de extensão nos currículos dos cursos de graduação no âmbito da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Art. 2º Entende-se por curricularização da extensão a inserção de ações de extensão na formação do estudante como componente curricular obrigatório para a integralização do curso no qual esteja matriculado.

Parágrafo único. As ações a que se refere o caput deste artigo devem corresponder no mínimo 10% (dez por cento) da carga horária total do curso de graduação.

Art. 3º No contexto da UNIRIO, as ações de extensão a serem inseridas no currículo dos cursos de graduação deverão reforçar a interação com a sociedade visando a impactos positivos nos âmbitos culturais, científicos, artísticos, educacionais, sociais,

ambientais e esportivos bem como a geração de emprego e renda, de consultorias técnicas, de assistência à saúde, de empreendedorismo, de inovação e de projetos em consonância com as políticas públicas e com as demandas coletivas da sociedade.

TÍTULO II

DA CARACTERIZAÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO

Art. 4º As ações de extensão universitária, compreendidas como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promovem a interação transformadora entre a Universidade e a sociedade, apresentam-se sob forma de programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços.

I - Programa é um conjunto de atividades integradas, de médio e longo prazo, orientadas a um objetivo comum e que visam à articulação de projetos e de outras atividades de extensão cujas diretrizes e escopo de interação com a sociedade integrem-se às linhas de ensino e pesquisa desenvolvidas pela UNIRIO, nos termos de seus projetos pedagógicos e de desenvolvimento institucional.

II - Projeto é a ação de caráter educativo, social, cultural, científico, tecnológico ou de inovação tecnológica, com objetivo específico e prazo determinado, vinculada ou não a um programa.

III - Curso de extensão é um conjunto articulado de atividades pedagógicas, de caráter teórico e/ou prático, nas modalidades presencial ou à distância, seja para a formação continuada, aperfeiçoamento ou disseminação de conhecimento, planejada, organizada e avaliada de modo sistemático, com carga horária mínima de 2 (duas) horas e critérios de avaliação definidos.

IV - Evento é a ação de curta duração que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade.

V - Prestação de serviço refere-se ao estudo e à solução de problemas dos meios profissional ou social e ao desenvolvimento de novas abordagens pedagógicas e de pesquisa bem como à transferência de conhecimentos e tecnologia à sociedade.

Art. 5º Para fins de curricularização, a Extensão deverá ser inserida no Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC), optando-se por uma das modalidades, a critério dos cursos de graduação, apresentadas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO (Apêndice).

§ 1º As modalidades descritas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO não poderão ser combinadas, considerando que suas respectivas propostas já possibilitam estratégias distintas, e uma delas mista, aos cursos.

§ 2º As ações de extensão curricularizadas deverão estar de acordo com a regulamentação de extensão vigente na UNIRIO, a partir desta publicação, garantindo-se, quando couber, seu devido registro na Pró-Reitoria de Extensão, e conseqüente inclusão da carga horária devida no histórico escolar do estudante.

TÍTULO III

DAS ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS E ADMINISTRATIVAS

Capítulo I

Dos componentes curriculares com destinação de carga horária de extensão

Art. 6º As três modalidades de curricularização da extensão propostas possibilitam o reconhecimento de carga horária extensionista ou a criação de disciplinas com caráter extensionista. Estas estratégias dar-se-ão mediante o reconhecimento ou inserção das horas das ações de extensão na carga horária de componentes curriculares previstos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

§ 1º O reconhecimento ou a inclusão da carga horária de extensão em componentes curriculares compete aos respectivos colegiados de departamento, após a escolha de qual das três modalidades o curso escolheu implementar.

§ 2º O conjunto de ajustes curriculares propostos pelos departamentos, atendendo à escolha de uma das modalidades de implementação da curricularização da extensão, deverá constar na integralização curricular do Projeto Pedagógico do Curso.

§ 3º As formas de vinculação de Programas e Projetos de Extensão aos componentes curriculares com carga horária extensionista estão descritas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO.

§ 4º Todas as alterações/ajustes, relacionados à curricularização da extensão, deverão constar, nos Programas das Disciplinas, nos Planos de Ensino e no Projeto Pedagógico do Curso.

Capítulo II

Das ações da Unidade Curricular Especial de Extensão

Art. 7º Trata-se da criação de Unidade Curricular Especial de Extensão, a que se refere o Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO (Apêndice), em sua proposta 3 de curricularização, que se constituirá de um conjunto de ações de extensão, ativas e devidamente cadastradas na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROExC), cujas temáticas serão definidas no currículo, as quais podem ser integralizadas durante o curso, de forma livre pelo discente, paralelamente aos demais componentes curriculares com carga horária extensionista reconhecida.

§ 1º Para validação das ações de extensão definidas na Unidade Curricular Especial de Extensão, será considerada a carga horária constante no respectivo certificado ou declaração, de acordo com as regras estabelecidas pela Pró-Reitoria de Extensão.

§ 2º A carga horária a ser contabilizada como extensão será aquela em que o aluno comprovar, por meio de certificado/declaração e conforme as regras estabelecidas pela Pró-Reitoria de Extensão, sua participação como protagonista da ação extensionista.

§ 3º A carga horária das ações de extensão, relacionadas e integralizadas para a Unidade Curricular Especial de Extensão, não será considerada no cômputo da carga horária do componente 'Atividades Complementares'. Essa carga horária só poderá ser considerada para cômputo da carga horária do componente 'Atividades Complementares' se o discente já tiver atingido o percentual / carga horária necessária, definido pelo curso, da Unidade Curricular Especial de Extensão.

§ 4º O aluno poderá solicitar o aproveitamento da carga horária das ações de extensão certificadas/declaradas por outras instituições de ensino superior no Brasil ou no Exterior.

§ 5º A definição das temáticas vinculadas às ações de extensão para a composição da Unidade Curricular Especial de Extensão do curso que optar pela implementação da proposta 3 do Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO, compete aos respectivos Colegiados de Curso.

Capítulo III

Do processo de implementação da curricularização da extensão nos cursos de Graduação

Art. 8º Para fins de integralização do curso, será exigido o cumprimento da carga horária destinada à extensão, nos termos do parágrafo único do artigo 2º.

§ 1º A inserção da extensão no currículo do curso de graduação implica em uma reforma curricular.

§ 2º O processo de reforma curricular já está normatizado na UNIRIO e suas normativas/orientações devem ser seguidas.

Art. 9º Os cursos deverão optar por uma das três propostas descritas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO, com aprovação em Colegiado de Curso.

§1º Após aprovação de qual proposta será implementada, os Departamentos farão os ajustes e aprovações necessárias no que diz respeito aos componentes curriculares, para posterior aprovação de todo o projeto de reforma curricular no Colegiado de Curso.

Art. 10. A Diretoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (DTIC) será o setor responsável por implementar as modificações necessárias no Sistema de Informações para o Ensino (SIE), conforme descrito no Guia (Apêndice), possibilitando a emissão

automática dos Históricos Escolares com os dados necessários sobre a carga horária extensionista cumprida pelo aluno de cada curso.

TÍTULO IV

Das Disposições Gerais

Art. 11. A carga horária de extensão, prevista no Projeto Pedagógico do Curso, respeitando-se o disposto no parágrafo único do artigo 2º, não será objeto de dispensa nos casos de antecipação aos quais se refere às Resoluções nº 5.266 e nº 5.267, de 22 de abril de 2020.

Art. 12. Legislações complementares poderão ser expedidas pelas Pró-Reitorias de Graduação e/ou de Extensão para regulamentar procedimentos e estabelecer cronograma de implementação da curricularização da extensão na UNIRIO.

Art. 13. Os cursos de graduação têm até 19/12/2022 para atualizarem seus projetos pedagógicos, incluindo a curricularização da extensão nas formas dispostas no Guia para Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação da UNIRIO (Apêndice), bem como obedecendo ao percentual expresso no parágrafo único do artigo 2º.

Art. 14. Cada curso de Graduação, se assim considerar necessário, estabelecerá normas complementares às definidas nesta Resolução, consideradas as especificidades do Curso e a Legislação específica da área, encaminhando-as à Pró-Reitoria de Graduação, para conhecimento.

Art. 15. Os casos omissos serão decididos pela Câmara de Graduação ouvida a Câmara de Extensão e Cultura.

Art. 16. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Ricardo Silva Cardoso
Reitor

ANEXO E – PORTARIA DO GRUPO DE TRABALHO DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

PORTARIA GR Nº 212, DE 30 DE MARÇO DE 2021

O Reitor da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no uso de suas atribuições regimentais e estatutárias, conforme Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024,

RESOLVE:

Art. 1º Instituir o Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão UNIRIO, com a seguinte composição:

Coordenação:

- Prof. Júlio César Silva Macedo - SIAPE 2145338
- Profª Mary Ann Menezes Freire - SIAPE 2933721

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)

- **Titular:** Profª Bianca Ramos Marins Silva - SIAPE 2308267
- **Suplente:** Profª Patricia Cristina dos Santos Costa - SIAPE 1790421
- **Titular:** Profª Luana Azevedo de Aquino - SIAPE 1642341
- **Suplente:** Profª Fernanda Jurema Medeiros - SIAPE 1296700

Centro de Ciências Jurídicas e Políticas (CCJP)

- **Titular:** Prof. Rodolfo Liberato de Noronha - SIAPE 1961806
- **Suplente:** Prof. João Roberto Lopes Pinto - SIAPE 2323719
- **Titular:** Profª Veronica Azevedo Wander Bastos - SIAPE 1518900
- **Suplente:** Profª Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann - SIAPE 1442341

Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCH)

- **Titular:** Profª Jaqueline Santos Barradas - SIAPE 1106073
- **Suplente:** Profª Vera Lucia Boguea Borges - SIAPE 1350129
- **Titular:** Profª Eliane Ribeiro Andrade - SIAPE 6050741
- **Suplente:** Prof. Diógenes Pinheiro - SIAPE 1474281

Centro de Letras e Artes (CLA)

- **Titular:** Prof. Marcelo dos Santos - SIAPE 2089527
- **Suplente:** Profª Maria José Cardoso Lemos - SIAPE 1954957
- **Titular:** Prof. Thiago Gracindo Trajano - SIAPE 2348838
- **Suplente:** Profª Lilia do Amaral Manfrinato Justi - SIAPE 1039684

Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET)

- **Titular:** Prof. Marcelo Leonardo dos Santos Rainha - SIAPE 1648979
Suplente: Prof. Silas Fantin - SIAPE 1810257
- **Titular:** Prof^a Morganna Carmem Diniz - SIAPE 1449131
Suplente: Prof. Pedro Nuno de Souza Moura - SIAPE 2084385

Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)

- **Titular:** Moyza Teixeira de Oliveira dos Santos - SIAPE 1117411

Diretoria de Tecnologia de Informação e Comunicação (DTIC)

- **Titular:** Yara de Lima Araújo - SIAPE 3012667
Suplente: Vinícius José Serva Pereira - SIAPE 2013274

Art. 2º Estabelecer o prazo de 120 dias para a conclusão dos trabalhos. Art. 3º Esta Portaria entra em vigor nesta data.

Ricardo Silva Cardoso
Reitor

APÊNDICE A – Composição do Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão Unirio, elaborado pelo autor com base nos currículos Lattes

Membro	Posição	Centro	Atuação
Prof. Julio Cesar Silva Macedo	Coordenação	CCJP	Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (Unirio), com graduação em Administração pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRJ) em 2004. Estratêgia em Negócios (Ufrjr 2004-2006). curso de especialização em Gestão de Cursos de Pós-Graduação em EaD - UAB/CAPES. Professor no Departamento de EaD - UAB/CAPES. Professor Bolsista no curso EAD da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRJ) Cederj. Diretor de Extensão do Pró-Reitoria na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIFESP)
Profª. Mary Ann Menezes Freire	Coordenação	CCBS	Professora Adjunta do Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIFESP) Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIFESP) em Enfermagem pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2009 - 2011). Especialista em Enfermagem em Figueira - IFF - FIOCRUZ (2010). Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIFESP. Pesquisa do CNPq "Saberes de Enfermagem em Microvetorial de Políticas Públicas e Educação em Saúde"
Profª. Bianca Ramos Marins Silva	Titular	CCBS	Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIFESP) em Medicamentos e Alimentos pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIFESP) Mestrado e Doutorado em Vigilância Sanitária pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro de Qualidade em Saúde/FIOCRUZ. Exerceu a área da Vigilância em Saúde, com enfoque em Alimentos. Professora-Pesquisadora no Laboratório de Alimentos da Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz) de 2009 a 2014. Foi Diretora de Escola de Governo, da Escola de Governo Arouca (ENSP/Fiocruz) de 2015 a 2018. "Segurança alimentar no contexto da Vigilância Sanitária" editora EPSJV/FIOCRUZ. Membro do Conselho de Administração. Atualmente, Professora Ajudante do Departamento de Biomédico, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIFESP) em dezembro de 2018, Professora do Programa de Pós-Graduação em Genética (PPGENF) da Unirio. Foi Coordenadora do Curso de Pós-Graduação em julho de 2019 a junho de 2022. De 2022 em diante, Departamento de Educação Permanente em Saúde Coletiva.
Profª. Patricia Cristina dos Santos Costa	Suplente	CCBS	Professora associada do Departamento de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (Unirio) em Biológicas (Fisiologia) pelo Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Unirio) em Biológicas - Modalidade Médica pela

			(1998), Atua principalmente nos seguintes temas: receptores cardíacos acoplados a proteínas G; pesquisa básica e clínica e formação profissional. De 2015 até 2019 o Curso de Graduação em Nutrição atuando atualmente como coordenadora substituta.
Profª. Luana Azevedo de Aquino	Titular	CCBS	Doutora em Saúde Coletiva e Epidemiologia pela UERJ. Atualmente é Pró-reitora de Graduação e Professora Adjunta do Departamento de Nutrição da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Segurança Alimentar e Nutricional. Coordenadora Adjunta do Laboratório de Nutrição (LAAN/ Unirio) e do Grupo de Pesquisas em Nutrição (NUTSAU). Ex-Conselheira Vice-Presidente do Conselho Nacional de Nutricionistas - 4ª região (CRN-4) e atual Coordenadora de Segurança Alimentar e Nutricional (COSEAN) da Saúde Coletiva transitando principalmente nas seguintes áreas: (i) Segurança Alimentar e Nutricional; (ii) Consumo Alimentar; (iii) Saúde Materna e Infantil; (iv) Segurança Alimentar e Nutricional
Profª. Fernanda Jurema Medeiros	Suplente	CCBS	Professora Associada do departamento de Nutrição da Unirio. Também é professora do programa de Pós-graduação em Segurança Alimentar e Nutricional (PPGSAN). Doutora em Nutrição pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2005). A. Tem experiência na área de Nutrição atuando principalmente nos seguintes temas: nutrição, nutrição arterial, terapia nutricional e cirurgia.
Prof. Rodolfo Liberato de Noronha	Titular	CCJP	Professor Adjunto de Sociologia/Antropologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Possui doutorado em Sociologia e Direito pela UFF (Universidade Federal Fluminense) (pós-graduado) em Gestão de Direitos Humanos das Américas da Universidade Cândido Mendes. Coordenador de Cursos de Pós-graduação em Direito pelo Centro Universitário Benjamin Franklin. Coordenador do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Lutas Sociais. Coordenador da Assessoria Jurídica Popular Amarildo de Oliveira. Atua nas áreas de Direitos Humanos, Violência, e Segurança Alimentar e Nutricional. Ensino em Direito. Consultor da SERES.
Prof. João Roberto Lopes Pinto	Suplente	CCJP	Possui doutorado em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2004), com doutorado em Sociologia pela Universidade de Paris (Paris X). Atualmente é professor de Sociologia e Estudos Políticos da Unirio, além de professor de Sociologia de Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). É também coordenador do Instituto de Estudos Políticos da Unirio. Coordenador do Grupo de Pesquisa/CNPq: Núcleo de Estudos em Políticas Públicas (NELUTAS), onde coordena o projeto de pesquisa "Políticas públicas no Brasil" (ECOPOL).
Profª. Veronica Azevedo Wander Bastos	Titular	CCJP	Doutora em Memória Social pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2005), atual Coordenadora do Curso de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio, onde atua desde 2012, atualmente é Diretora do Curso de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio, onde atua desde 2012.

			Direito, Coordenadora do Núcleo de Prática Jurídica, Programa de Extensão Assistência Jurídica, LACCRIM - Liga Acadêmica de Ciências Jurídicas, parte da Câmara de Extensão. É Professora de Sociologia Jurídica, Direito e Processos (Direitos Humanos). Também ministro aulas de Sociologia Jurídica, Direito e Processos CEDERJ em Legislação Social para o Curso de 2006. Foi membro da CPPD - Comissão Orientou o Projeto de Pesquisa na área de Redução da Maioridade Penal - Implicação Pesquisa com o título Coletivo Feminino faz parte do CONSEPE (Conselho de Extensão)
Profª. Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann	Suplente	CCJP	Advogada desde 1999. Pós-Doutora em Direito em Sá/RJ, Doutora em Direito pela Universidade em Direito pela Universidade Gama Filho, Sensus em Bioética, pela Red Bioética Sensus em História do Direito Brasileiro, UNESA (2007), Graduada em Jornalismo em Janeiro - UFRJ (1977) e Bacharel em Direito (1999). Professora Permanente do Programa Decana, da Universidade Federal do Rio de Janeiro Pesquisadora do GGINNS - Global Governance and Sustainability (Bioethics, Biolaw, Business e Transformação Social e do Instituto de políticas públicas em Direitos Humanos pedagógicos, desde a concepção até a implementação de ensino, planos de aula, itens de avaliação de docentes. Autora de livros didáticos, conteúdos para disciplinas presenciais e a distância, vídeo-aulas, coordenação e na produção de EAD para graduação e pós-graduação de
Profª. Jaqueline Santos Barradas	Titular	CCH	Doutora em Ciência da Informação em Comunicação Científica. Mestre em Administração dissertação na área de Gestão do Conhecimento pela Unirio (1988). Professora adjunta do curso de Janeiro (Unirio), com projetos de planejamento, gestão e concepção estratégica de bibliotecas físicas e virtuais; gestão estratégica e educação patrimonial em bibliotecas permanente no Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Biblioteconomia e Estudos em Organização e Gestão Estratégica do Conhecimento (GEORGEA). Atuou como Oficial do Corpo Feminino da Reserva do Instituto de Aviação Civil, Agência Nacional de Guerra. Tutora do PET - Biblioteconomia Projeto Social Favelivro.- um movimento
Profª. Vera Lucia Boguea Borges	Suplente	CCH	Realizou estágio Pós-Doutoral na Faculdade de Girona com a supervisão do Prof. Dr. L. desenvolveu estudo comparativo das Ex

			(1922-1923) e de Barcelona (1929-1930). Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro Associada, Classe D, nível 1. no Curso de Licenciatura em História do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) tendo sido Chefe do Departamento de Turismo e Patrimônio Cultural de 2018 e, depois, de outubro 2022 até a presente data Bolsas da Unirio. De outubro de 2018 a 2022 foi Coordenadora de Cultura na Pró-Reitoria de Cultura da Unirio. Atua como professora no Mestrado em História Prof História da Unirio e, entre 2012 a 2015, atuou no Mestrado Profissional em Práticas de Docência. Nos anos de 2016 e 2017 foi membro do Conselho do Curso de Bacharelado em Turismo na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) e desde 2021 até a presente data Estruturante (NDE) - Curso de Licenciatura em História do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) na área de História, com ênfase em História do Turismo principalmente nos seguintes temas: história do turismo histórico-cultural e política. Na Unirio, em 2019, coordena do Projeto de Extensão em Turismo, Urbanismo e Yoga e, também, coordena o Projeto de Turismo debatendo Patrimônio. Ainda na Unirio participa do Projeto de Extensão Turismo e Patrimônio. Vencedora do Prêmio da Biblioteca Nacional em 2018 na categoria ensaio social, Prêmio Sérgio Buarque de Holanda (Batalha Eleitoral de 1910: imprensa e cultura). Possui o título de Doutor (Doutorado). Além disso, entre 2002 e 2018 atuou como Prof. Pedro II, no campus Engenho Novo II.
Profª. Eliane Ribeiro Andrade	Titular	CCH	Professora da Escola de Educação, do Departamento de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro-Unirio nas áreas de: Políticas de Educação, Sociologia da Educação e da Juventude/Políticas de Educação Popular. Pós-doutorado em sociologia, na área de Políticas Urbanas y Geracionales, vinculado ao Departamento de Sociologia da Universidad de La Republica, Uruguay. Possui o título de Mestre em Educação Federal Fluminense - UFF, mestre em Educação Avançados em Educação-IESAE, da Universidade Federal do Rio de Janeiro graduada em Avaliação de Programas e Projetos de Educação Development Research Center e Instituto de Políticas de Agricultura. Foi Professora convidada no Departamento de Sociologia da Universidad de La Republica. Atualmente é Coordenadora do Estágio Supervisionado em Educação.
Prof. Diógenes Pinheiro	Suplente	CCH	Professor Titular de Economia e Sociologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) fundamentos da Educação (DFE), atua no Departamento de Ciências Sociais (FCS) e Programa de Pós-graduação em Turismo da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). Economia (UFRJ, 1987), Mestre em Desenvolvimento (CPDA/UFRRJ, 1993) e Doutor em Ciências Sociais (CPDA/UFRRJ, 1993).

			do Grupo Interdisciplinar de Educação do Grupo de Pesquisa Juventude, Políticas (POPE/CNPq). Atua na Extensão uni Cultura (2011-15). Pesquisa políticas educacionais e identidades juvenis, com educação inclusiva, movimentos sociais na universidade.
Prof. Marcelo dos Santos	Titular	CLA	Possui graduação em Letras pela Unirio (2003), Mestrado em Literatura Brasileira (2006) e Doutorado em Literatura nos seguintes temas: literatura, performance, encarceramento, campo autobiográfico professor adjunto C, nível III, D.E. da Unirio (Unirio). Também atua na Universidade do Estado do Rio de Janeiro bolsista do Arquivo-Museu de Literatura de Barbosa, pesquisa em arquivos literários, historiográfica, a crítica de literatura e de recentemente os modos de escrita e a liberdade, e a pluralidade da escrita a enclausuramento. Atua na extensão universitária pela leitura e dramatização e performance encarceramento.
Profª. Maria José Cardoso Lemos	Suplente	CLA	Professora Associada da Escola de Letras do Rio de Janeiro, Unirio. Doutora em Letras - Paris 3 (2004) com tese sobre a obra "lintertextualité". Fez estágio de pós-doutorado bolsa FAPERJ e foi Professora Visitante no Departamento de Letras da UERJ (2007) graduação e na Especialização em Literatura do Centre de Recherche Sur les Pays Lus Sorbonne Nouvelle - Paris 3. É líder do Unirio "Literatura e Linguagens: fronteiras parte do Grupo de Pesquisa do CNPq "Língua Portuguesa" da UFF. Atua desde (NTC/UFF). Pesquisa atualmente a poe e francesa, desenvolvendo estudos acerca e feminismos. Publicou diversos livros, outros, os livros "Literatura e Paisagem Paisagem: literatura, viagens e turismo operações, composições, plasticidades."
Prof. Thiago Gracindo Trajano	Titular	CLA	Professor Assistente no curso de Bacharelado em Música Popular. Guitarrista possui graduação em Bacharelado em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Possui graduação em Bacharelado em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro principalmente nos seguintes temas:

			Coordena junto com o professor Clifford na Unirio: interfaces com as diversas cor
Profª. Lilia do Amaral Manfrinato Justi	Suplente	CLA	<p>É doutora em Música pelo Instituto V Estado do Rio de Janeiro (2011), Mestr Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola de Comunicações e Artes da Licenciada em Educação Artística (Hab Brasileiro de Música? Centro Universitá grande ênfase à interpretação pianística. orquestras jovens no Brasil e, também, (Suíça) sob a regência do maestro Theop de Piano e Oboé com o oboísta Luis C primeiras audições de compositores bra orientada pela professora Dra. Vanda F música de câmara com piano tocado e c piano no Brasil (1850 a 1925), reflet camerista na cidade do Rio de Janeiro na se, progressivamente, à pedagogia do coordenar o Curso de Formação Inic FUNARJ nos anos de 2004 e 2005. Em Educação Musical da Escola de Música RJ. Em 2005 deu aulas de metodologia e de Licenciatura em Piano, no Conse universitário RJ. Em 2010, durante o cu estudos da CAPES para a realização de de cinco meses, no Instituto de Psicolof França, onde estudou com o professor e de doutorado, orientada pelo professor defendida em 2011, tomou como referên refletir sobre os processos cognitivos de em música através do uso de instrume realizar concurso público, assumiu o ca Educação Musical no Departamento de T - da Universidade Federal do Espírito S 2015. Desde 2015 é professora adjunta n Instituto Villa-Lobos na Universidade (Unirio) onde atuou como coordenadora 2018 a 2020, além de lecionar discip complementar. Foi coordenadora de Ári período de 2014-2015 e do o PIBID Mús coordena o projeto de extensão Laborat que visa implementar atividades de mú Janeiro com a participação dos licenciado sobre o ensino de música na escola bá egressos da Unirio.</p>
Prof. Marcelo Leonardo dos Santos Rainha	Titular	CCET	<p>Possui graduação em Matemática pela U mestrado em Matemática pela Universi doutorado em Programa de Engenharia Federal do Rio de Janeiro (2012). Atualm do Estado do Rio de Janeiro. Tem experi</p>

			em Matemática, atuando principalmente em source reconstruction, helmholtz equation theoreme.
Prof. Silas Fantin	Suplente	CCET	Possui graduação em matemática pela UNICAMP (1996), mestrado em Matemática pela UNICAMP (1999) e Doutorado em Matemática Pura e Aplicada (1999) pela Universidade de São Paulo (2007). Atualmente é professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro na área de Matemática, com ênfase em Álgebra e Teoria Espectral de Grafos.
Profª. Morganna Carmem Diniz	Titular	CCET	Possui graduação em Tecnologia Em Processamento de Dados pela Universidade Federal do Ceará (1987), mestrado (1999) em Sistemas e Computação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. É professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro com experiência na área de Ciência da Computação, atuando principalmente no desempenho de sistemas de computação em redes de dados.
Prof. Pedro Nuno de Souza Moura	Suplente	CCET	Possui graduação em Sistemas de Informação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2008), mestrado em Informática pela Universidade Católica do Rio de Janeiro (2010) e Doutorado em Informática Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (2013) pela Universidade Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). De 2011 a 2013, trabalhou com Serviços de Informática, atuando nas abordagens a problemas de Otimização e Suporte à Decisão. Atualmente, é Professor de Informática Aplicada (DIA) da Unirio, tendo atuado de março de 2020 a dezembro de 2021 como Coordenador do Pós-Graduação em Informática (PPGI) da Unirio na área de Inteligentes Aplicados e Otimização. Possui experiência na área de Análise de Algoritmos, Estruturas de Dados, Inteligência de Máquina, Ciência de Dados, Otimização e Geoestatística.
Moyza Teixeira de Oliveira dos Santos	Titular	PROGRAD	Técnico Administrativo na Unirio.
Yara de Lima Araújo	Titular	DTIC	Técnico Administrativo na Unirio.
Vinícius José Serva Pereira	Suplente	DTIC	Técnico Administrativo na Unirio.

APÊNDICE B – Historicidade da universidade

Período	Local	Influências	Características
Idade Média (476 a 1453)	Europa Ocidental	Religiosidade católica. “As universidades tiveram um importante papel na consolidação do cristianismo, na medida em que participam da formação do corpo eclesiástico do qual a igreja necessitava” (SOUSA, 2000, p. 13).	Explicações religiosas dos fenômenos; fundamentação escolástica e obediência às doutrinas ensinadas nos manuais; relação de ensino mestre-aprendiz; sociedade feudal em transição; ascensão da burguesia por ascensão social; conhecimentos preponderantes eram filosofia, teologia.
Final do período medieval – Século XIII	Europa Ocidental	Movimento iluminista; surgimento do Absolutismo no campo político; na economia, o surgimento das cidades e as grandes navegações enfraquecem o modelo rural-agrário do feudalismo; a reforma protestante enfraquece a influência da religião católica como detentora das explicações filosóficas e religiosas.	Humanismo como pensamento filosófico e pedagógico; rompimento da tradição; predominância ou influência da razão como concepção filosófica, sobre a fé; ciência; desvinculação da universidade com os mosteiros; desenvolvimento de conhecimentos em anatomia e medicina.
Séculos XV ao XVII	Europa Ocidental	Predomínio da concepção humanista.	Razão em detrimento do pensamento religioso com base na fé; predomínio da razão, na racionalidade científica e antropocentrismo.
Revolução Industrial 1760 Séculos XIX e XX	Inglaterra	Fortalecimento do capitalismo e do processo industrial; demandas sociais de preparação técnica em função dos novos modos de produção; massificação da formação; pesquisa tecnológica.	A universidade amplia seu escopo de formação que até então era restrito às elites.
Revolução Francesa 1789 - 1799	França	Positivismo de Comte em oposição ao modelo metafísico.	Universidades mantidas pelo Estado Napoleônico, unindo política e universidade; universidade vinculada à formação profissional, visando resolver problemas sociais, econômicos e políticos; formação especializada e profissionalizante; dissociação entre ensino e pesquisa (escolas isoladas).

1810	Alemanha	Pesquisa como princípio da universidade; defesa de uma formação geral e não só para o trabalho.	Formação geral, científica e humanística, não somente profissional; formação polivalente; mesmo sendo mantida pelo Estado havia uma neutralidade em questões políticas.
Século XIX	Estados Unidos	Francesa (ensino), Alemã (pesquisa) e Inglesa (extensão).	<p>União do ensino, pesquisa e extensão, mas sem a visão da indissociabilidade da formação humana; foco no modelo técnico, aplicado e prático; alinhamento com os interesses do capital ao longo da formação de mão de obra, a profissionalização e a prestação de serviços.</p> <p>“A educação superior norte-americana tem as suas origens nos <i>colleges</i> utilizados por não haver correlação com a língua portuguesa. Nos Estados Unidos ele se refere a instituições que oferecem apenas a graduação ou a unidades responsáveis pelos cursos em nível de graduação nas universidades) fundamentada sob a inspiração dos preceitos do protestantismo puritano, a partir do século 17. A universidade norte-americana, contudo, é tardia. Somente a partir da Guerra Civil de 1861 foi constituindo um sistema de educação superior, no seio do qual emergiu a moderna universidade” (RIBEIRO, 2016).</p>
Século XV	Universidades latinas	“Antes de surgirem no Brasil, as universidades na América do Sul foram criadas em outros países, aqueles colonizados pelos espanhóis. Estes traziam uma postura diferenciada em relação ao ensino nas colônias, devido à sua estrutura universitária em nível de excelência, além do fato de terem encontrado na América povos nativos altamente desenvolvidos, do ponto de vista antropológico (BATISTA E KERBAUY, 2018, p. 3)	<p>A princípio, a universidade argentina teve influência francesa até o movimento da Reforma de Córdoba (1918).</p> <p>“A primeira universidade fundada pelos espanhóis foi a de Santo Domingo, atual República Dominicana, em 1492, apenas quarenta e seis anos depois do descobrimento. A de San Marcos em Lima, e a da Cidade do México no México, foram fundadas no ano seguinte. As Universidades de São Tomás de Bogotá, foi fundada em 1580, a de Fulgêncio, no Equador, em 1584 e Santo Antonio Abade, em Cuzco, Peru em 1597” (PEREIRA, 2016).</p>

1918	Córdoba/ Argentina	Influência do movimento estudantil buscando maior envolvimento da universidade com as questões sociais, e não meramente com o ensino.	Manifesto de Córdoba; proposta de universidade vinculada aos problemas locais e com uma vertente populista.
Primeira fase: Período Colonial à Era Vargas – 1500 a 1945 – Universidade Temporã (CUNHA, 1980).	Brasil	Europeias e norte-americanas, assim como das latino-americanas (MACHADO, 2019, p. 68). “Assim, a Universidade brasileira, em termos genéticos, se alicerça historicamente em um paradigma europeu. Tendo desembarcado aqui no Brasil através de modelos copiados de Portugal, Alemanha, Estados Unidos e principalmente da França, ela não foi criada e pensada para nós, mas era uma instituição compatível com as realidades de outros países, que tinham problemas e demandas distintos” (BATISTA; KERBAUY, 2018).	Fortes características portuguesas, indicando que a educação superior encontrava defasada em comparação institucional com a modernização europeia; influência Jesuítica; Companhia de Jesus; modelo de ensino das Universidades Superiores, modelo intermediário entre a estrutura de ensino luso, que ficava entre o ensino secundário e o universitário, e a educação elitista e submetida aos interesses da sociedade econômica e dos interesses do Império (SAVIANI, 1997). Os cursos de grande reconhecimento e formação da elite, como Medicina e Direito; a Primeira República (1889-1930) manteve a educação para os nobres nos moldes do império; em 1900, a primeira universidade, em Manaus, sob a influência da economia advinda da borracha, com os cursos de Engenharia, Direito, Medicina e outros cursos elitizados (CUNHA, 1980); 1911: Lei Orgânica do Ensino Superior (Lei n. 8.659, de 5 de abril de 1911), conhecida como Reforma Rivadávia Corrêa; 1914: Ministério da Justiça e dos Negócios Interiores (CUNHA, 2000, p. 9); 1917: funcionamento da Universidade Livre de São Paulo – a primeira universidade com experiências de extensão. O início do século XX é marcado por discussões sobre a função das universidades, dividindo opiniões entre ser a universidade o espaço para a formação profissional, seguindo o modelo francês comtenciano ou para a produção do conhecimento, seguindo o modelo alemão humboldtiano (MACHADO, 2019). Decreto n. 4.343 de 1920 institui a institucionalização da primeira universidade brasileira – a Universidade do Rio de Janeiro como resultado da justaposição de três faculdades. Na década de 1920 surge o movimento Escola Nova; em 1931, o Estatuto

			<p>universidades e do MEC; em 1934 a criação da USP sob o modelo americano privilegia a pesquisa; em 1937, a criação da UNE; em 1939 o curso de Pedagogia inicia suas bases, sendo criado pelo Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939, que deu organização definitiva à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil.</p>
<p>Segunda fase: Era Populista – 1945 a 1964 – Universidade Crítica (CUNHA, 1989)</p>	Brasil	Influências alemã e francesa.	<p>Agglomerados de faculdades independentes; década de 1950 acelerado desenvolvimento individual das universidades formando mão de obra em detrimento da pesquisa e produção de conhecimento; Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n. 4.024, criada a Universidade de Brasília por meio da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, modelo desenvolvimentista do autor inspirado em Kubistchek em que Paulo Freire desenvolve ações de caráter social, alfabetizando de forma politizada a população de classe trabalhadora, com o Movimento de Cultura Popular. O autor estabelece a definição de universidade como crítica por dois motivos: o primeiro no que concerne ao sentido estrito do termo universidade, segundo se relaciona às críticas à própria instituição (CUNHA, 1989).</p>
<p>Terceira fase: Golpe Civil Militar até o período da redemocratização - 1964- 1985 - Universidade Reformada (CUNHA, 1988)</p>		Influência do modelo norte-americano.	<p>Forte expansão com a Reforma do Ensino Superior; forte pressão e intimidação contra movimentos estudantis; suspensão dos direitos das atividades da UNE pelo Estado e substituição pela criação estatal do Diretório Nacional dos Estudantes (DCE); acordos educacionais com os Estados Unidos e fortes intervenções Americanas no campo militar e político. Reforma Universitária; Plano A elaborado por Rudolph Atcon, consultor americano, convidado pelos representantes do MEC para realizar estudo em relação ao Ensino Superior no Brasil que “preconizando a implementação de nova estrutura administrativa universitária baseada num modelo norte-americano, os princípios básicos deveriam ser</p>

			<p>rendimento e a eficiência.” (FÁVERO, 2006, p. 31); de 13 de dezembro de 1968 e com o Decreto-lei nº 477, de 13 de fevereiro de 1969, que definem as disciplinas praticadas por professores, alunos e funcionários ou empregados em estabelecimentos públicos ou privados e as respectivas medidas punitivas que serão adotadas nos diversos casos (FÁVERO, 2006, p. 32); expansão do ensino superior pelo menor custo possível; foco nas demandas do mercado; profissionalizar mão-de-obra; Eixo desenvolvimentista e universidade “funcional” americana, deixando de lado os princípios da pesquisa (influência alemã) e ensino (influência francesa). Lei n. 5.692/1971 que reformou o Ensino 1º e 2º graus, com obrigatoriedade do ensino profissional no 2º grau; Lei 7.044/1982 que abordava o ensino profissionalizante do 2º grau; década de 1980 marcado pela crise do petróleo, governo militar, lutas a favor da democracia no campo político e democratização das universidades.</p>
--	--	--	--

APÊNDICE C – Formulário para os Departamentos de Ensino

Olá! Somos o GT para Curricularização da Extensão na UNIRIO. As Universidades têm como prazo para a implementação da Curricularização da Extensão o mês de dezembro de 2022, considerando já a última prorrogação (Resolução CNE/CES nº 1, de 29/12/2020). Este levantamento, que faz parte de uma das etapas do nosso trabalho, é muito importante para nos ajudar a pensar e construir estratégias para implementação desta recomendação nos cursos de graduação da UNIRIO, com a cara da nossa Universidade. E a participação dos Departamentos de Ensino das Escolas/Institutos é fundamental nesse processo.

Destacamos que suas informações pessoais são sigilosas e são solicitadas apenas para caso seja necessário fazer contato direto com você. Ressaltamos também que suas opiniões/contribuições não serão identificadas por este GT.

Teremos ainda outras oportunidades de encontros/trocas. Aproveitamos para compartilhar com vocês o Cronograma da Fase de Estudos do GT (1ª fase):

- *Maio/2021: envio dos formulários para NDEs, Departamentos, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes e análise do retorno desses formulários .*
- *Junho/2021: GT Itinerante (reuniões virtuais com os NDEs, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes).*

Contamos com a sua participação! Contem conosco também!

- 1) Departamento: _____
 Centro: () CCBS () CCH () CCJP () CCET () CLA
 Curso(s) atendido(s) pelo Departamento: _____
- 2) Identificação do membro do Departamento responsável pelo preenchimento do formulário:
 Nome: _____
 SIAPE: _____
 E-mail: _____
 Cargo/Função: _____
- 3) Número de Professores lotados no Departamento: _____
- 4) Número de Programas de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO vinculados aos docentes do seu departamento: _____
 Número de Projetos de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO vinculados aos docentes do seu departamento: _____
- 5) Número de Professores que coordenam Programas de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO: _____
 Número de Professores que colaboram em Programas de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO: _____

Número de Professores que coordenam Projetos de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO: _____

Número de Professores que colaboram em Projetos de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO: _____

Número de Técnicos Administrativos que coordenam Programas de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO: _____

Número de Técnicos Administrativos que colaboram em Programas de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO: _____

Número de Técnicos Administrativos que coordenam Projetos de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO: _____

Número de Técnicos Administrativos que colaboram em Projetos de Extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO: _____

- 6) Quais as maiores dificuldades encontradas pelo colegiado de departamento na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso?
- () adequação da carga horária
 - () criação de novas disciplinas
 - () dificuldade para vinculação a Programas/Projetos de Extensão
 - () quantitativo de docentes que atuam ou têm interesse em atuar na Extensão
 - () integração do horário das atividades de extensão ao turno do curso
 - () outros: _____
- 7) Quais as potencialidades (ganhos para o curso / processo formativo) previstas pelos docentes do departamento ao se pensar a curricularização da extensão no seu curso?
- _____
- 8) O Departamento possui disciplinas que permitam que sejam integradas à estratégia de curricularização da extensão nos cursos de graduação?
- () Sim
 - () Não
- 9) Se sim, quais? Essas disciplinas são obrigatórias ou optativas?
- _____
- 10) Espaço para sugestões / dúvidas / demandas para o GT:
- _____
- _____
- _____

APÊNDICE D – Formulário para os coordenadores de programas/projetos de extensão cadastrados na PROExC/UNIRIO

Olá! Somos o GT para Curricularização da Extensão na UNIRIO. As Universidades têm como prazo para a implementação da Curricularização da Extensão o mês de dezembro de 2022, considerando já a última prorrogação (Resolução CNE/CES nº 1, de 29/12/2020). Este levantamento, que faz parte de uma das etapas do nosso trabalho, é muito importante para nos ajudar a pensar e construir estratégias para implementação desta recomendação nos cursos de graduação da UNIRIO, com a cara da nossa Universidade. E a participação dos Coordenadores de Programas / Projetos de Extensão é fundamental nesse processo.

Destacamos que suas informações pessoais são sigilosas e são solicitadas apenas para caso seja necessário fazer contato direto com você. Ressaltamos também que suas opiniões/contribuições não serão identificadas por este GT.

Teremos ainda outras oportunidades de encontros/trocas. Aproveitamos para compartilhar com vocês o Cronograma da Fase de Estudos do GT (1ª fase):

- *Maio/2021: envio dos formulários para NDEs, Departamentos, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes e análise do retorno desses formulários .*
- *Junho/2021: GT Itinerante (reuniões virtuais com os NDEs, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes).*

Contamos com a sua participação! Contem conosco também!

Atenção: Neste formulário, você que coordena mais de um Programa e/ou Projeto de Extensão, é possível preencher todas as informações necessárias sobre eles. Não é necessário preencher mais de um formulário. ;)

- 1) Identificação do Coordenador do Programa(s) e/ou Projeto(s) de Extensão responsável pelo preenchimento do formulário:

Nome:

 SIAPE:

 E-mail:

 Telefone

_____ para

_____ contato:

 Cargo/Função:

- 2) Você coordena quantos Programas?

() 1

() 2

() 3

() 4

- 3) Nome(s) do(s) Programa(s) que coordena:

Programa 1:

- Programa 2:
 Programa 3:
 Programa 4:
- 4) Caso coordene um (ou mais) Programa(s), quais Projetos estão vinculados a ele(s)?
 Programa 1:
 Programa 2:
 Programa 3:
 Programa 4:
- 5) Você coordena quantos Projetos?
 1
 2
 3
 4
- 6) Nome(s) do(s) Projeto(s) que coordena:
 Projeto 1:
 Projeto 2:
 Projeto 3:
 Projeto 4:
- 7) Número de Professores colaboradores que atuam no Programa 1: _____
 Número de Professores colaboradores que atuam no Programa 2: _____
 Número de Professores colaboradores que atuam no Programa 3: _____
 Número de Professores colaboradores que atuam no Programa 4: _____
- 8) Número de Professores colaboradores que atuam no Projeto 1: _____
 Número de Professores colaboradores que atuam no Projeto 2: _____
 Número de Professores colaboradores que atuam no Projeto 3: _____
 Número de Professores colaboradores que atuam no Projeto 4: _____
- 9) Número de Técnicos que atuam como colaboradores no Programa 1: _____
 Número de Técnicos que atuam como colaboradores no Programa 2: _____
 Número de Técnicos que atuam como colaboradores no Programa 3: _____
 Número de Técnicos que atuam como colaboradores no Programa 4: _____
- 10) Número de Técnicos que atuam como colaboradores no Projeto 1: _____
 Número de Técnicos que atuam como colaboradores no Projeto 2: _____
 Número de Técnicos que atuam como colaboradores no Projeto 3: _____
 Número de Técnicos que atuam como colaboradores no Projeto 4: _____
- 11) Número de Alunos bolsistas que atuam no Programa 1: _____
 Número de Alunos bolsistas que atuam no Programa 2: _____
 Número de Alunos bolsistas que atuam no Programa 3: _____
 Número de Alunos bolsistas que atuam no Programa 4: _____
- 12) Número de Alunos bolsistas que atuam no Projeto 1: _____
 Número de Alunos bolsistas que atuam no Projeto 2: _____
 Número de Alunos bolsistas que atuam no Projeto 3: _____
 Número de Alunos bolsistas que atuam no Projeto 4: _____
- 13) Número de Alunos voluntários que atuam no Programa 1: _____
 Número de Alunos voluntários que atuam no Programa 2: _____
 Número de Alunos voluntários que atuam no Programa 3: _____
 Número de Alunos voluntários que atuam no Programa 4: _____
- 14) Número de Alunos voluntários que atuam no Projeto 1: _____
 Número de Alunos voluntários que atuam no Projeto 2: _____
 Número de Alunos voluntários que atuam no Projeto 3: _____

- Número de Alunos voluntários que atuam no Projeto 4: _____
- 15) Todos os alunos voluntários que atuam no(s) Programa(s) e/ou Projeto(s) de Extensão são cadastrados como voluntários na PROExC?
 Sim
 Não
- 16) Todos os docentes e/ou técnicos colaboradores que atuam no(s) Programa(s) e/ou Projeto(s) de Extensão são cadastrados como colaboradores na PROExC?
 Sim
 Não
- 17) O(s) Programa(s) de Extensão que você coordena conseguiria(m) receber até quantos alunos durante o semestre, para além do que você já recebe? (sinalizar o número máximo de alunos) _____
- 18) O(s) Projeto(s) de Extensão que você coordena conseguiria(m) receber até quantos alunos durante o semestre, para além do que você já recebe? (sinalizar o número máximo de alunos) _____
- 19) O(s) Programa(s) / Projeto(s) possui(em) características / afinidades que permitam que ele(s) integre(m) a estratégia de curricularização da extensão nos cursos de graduação?
 Sim
 Não
- 20) Caso 'Não', por quê? _____
- 21) O(s) Programa(s)/Projeto(s) pode(m) ser ofertado(s) para participação de alunos de mais de um curso de graduação?
 Sim
 Não
- 22) Se 'Não', por quê? _____
- 23) Se _____ 'Sim', _____ quais?

- 24) Quais as maiores dificuldades encontradas na discussão / reflexão sobre a organização curricularização da extensão?
 adequação da carga horária
 criação de novas disciplinas
 dificuldade para vinculação a Programas/Projetos de Extensão
 quantitativo de docentes que atuam ou têm interesse em atuar na Extensão
 integração do horário das atividades de extensão ao turno do curso
 outros: _____
- 25) Quais as potencialidades (ganhos para o curso / processo formativo) previstas pelos atuantes no(s) Programa(s)/Projeto(s) de Extensão ao se pensar a curricularização da extensão?

- 26) Espaço para sugestões / dúvidas / demandas para o GT:

APÊNDICE E – Formulário para os núcleos docentes estruturantes (NDEs)

Olá! Somos o GT para Curricularização da Extensão na UNIRIO. As Universidades têm como prazo para a implementação da Curricularização da Extensão o mês de dezembro de 2022, considerando já a última prorrogação (Resolução CNE/CES nº 1, de 29/12/2020). Este levantamento, que faz parte de uma das etapas do nosso trabalho, é muito importante para nos ajudar a pensar e construir estratégias para implementação desta recomendação nos cursos de graduação da UNIRIO, com a cara da nossa Universidade. E a participação dos NDEs é fundamental nesse processo.

Destacamos que suas informações pessoais são sigilosas e são solicitadas apenas para caso seja necessário fazer contato direto com você. Ressaltamos também que suas opiniões/contribuições não serão identificadas por este GT.

Teremos ainda outras oportunidades de encontros/trocas. Aproveitamos para compartilhar com vocês o Cronograma da Fase de Estudos do GT (1ª fase):

- *Maio/2021: envio dos formulários para NDEs, Departamentos, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes e análise do retorno desses formulários .*
- *Junho/2021: GT Itinerante (reuniões virtuais com os NDEs, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes).*

Contamos com a sua participação! Contem conosco também!

1) Curso:

Centro: () CCBS () CCH () CCJP () CCET () CLA

2) Identificação do membro do NDE responsável pelo preenchimento do formulário:

Nome:

SIAPE:

E-mail:

Cargo/Função:

3) O NDE do seu curso está discutindo a curricularização da extensão?

() Sim

() Não

4) Caso a resposta seja 'Não', qual o motivo?

5) Caso a resposta seja 'Sim', já existe alguma proposta / desenho para curricularização da extensão no seu curso?

() Sim

() Não

- 6) Caso já exista alguma proposta / desenho para curricularização da extensão no seu curso, apresente um pouco sobre ela aqui:

- 7) Quais as maiores dificuldades encontradas pelo NDE na discussão / reflexão sobre a organização da curricularização da extensão no seu curso?

- adequação da carga horária
 criação de novas disciplinas
 dificuldade para vinculação a Programas/Projetos de Extensão
 quantitativo de docentes que atuam ou têm interesse em atuar na Extensão
 integração do horário das atividades de extensão ao turno do curso
 outros: _____

- 8) Quais as potencialidades (ganhos para o curso / processo formativo) previstas ao se pensar a implementação da curricularização da extensão no seu curso?

- 9) O tema vem sendo debatido entre os participantes do colegiado de curso?

- Sim
 Não

- 10) O NDE está ciente de que a Resolução UNIRIO nº 2628, de 08/09/2005, possibilita considerar as Atividades Complementares facultativas a partir do momento que a Extensão for curricularizada?

- Sim
 Não

- 11) Em relação à questão anterior, o seu curso de graduação possui alguma especificidade com relação a obrigatoriedade das Atividades Complementares?

- Sim
 Não

- 12) Se _____ ‘sim’, _____ qual(is)?

- 13) Espaço para sugestões / dúvidas / demandas para o GT:

APÊNDICE F – Formulário para os Discentes dos Cursos de Graduação da UNIRIO

Olá! Somos o GT para Curricularização da Extensão na UNIRIO. As Universidades têm como prazo para a implementação da Curricularização da Extensão o mês de dezembro de 2022, considerando já a última prorrogação (Resolução CNE/CES nº 1, de 29/12/2020). Este levantamento, que faz parte de uma das etapas do nosso trabalho, é muito importante para nos ajudar a pensar e construir estratégias para implementação desta recomendação nos cursos de graduação da UNIRIO, com a cara da nossa Universidade. E a participação dos discentes é fundamental nesse processo.

Destacamos que suas informações pessoais são sigilosas e são solicitadas apenas para caso seja necessário fazer contato direto com você. Ressaltamos também que suas opiniões/contribuições não serão identificadas por este GT.

Teremos ainda outras oportunidades de encontros/trocas. Aproveitamos para compartilhar com vocês o Cronograma da Fase de Estudos do GT (1ª fase):

- *Maio/2021: envio dos formulários para NDEs, Departamentos, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes e análise do retorno desses formulários .*
- *Junho/2021: GT Itinerante (reuniões virtuais com os NDEs, Coordenadores de Programas/Projetos de Extensão e Discentes).*

Contamos com a sua participação! Contem conosco também!

1) Curso:

Escola / Instituto:

Modalidade: () Presencial () EaD

Turno: () Manhã () Tarde () Noturno () Integral

Centro: () CCBS () CCH () CCJP () CCET () CLA

2) Identificação do Discente responsável pelo preenchimento do formulário:

Nome:

E-mail:

3) Possui alguma bolsa?

4) Se 'Sim', qual? () Extensão () Cultura () Monitoria () Pesquisa () Outra:

5) Conhece alguma atividade de extensão que acontece na UNIRIO?

() Sim

() Não

6) Participa em Programas/Projetos de Extensão?

() Sim

() Não

7) Se 'Não', por quê?

- não tenho tempo
 - não tenho interesse
 - desconhecimento
 - não consigo ser bolsista
 - outros: _____
- 8) O que acha das atividades extensionistas?
- acho necessário
 - acho desnecessário
 - acho importante
 - não acho importante
 - outra questão: _____
- 9) Espaço para sugestões / dúvidas / demandas para o GT:
- _____
- _____
- _____