

HENRIQUE DELAZARI MOSQUEIRA

**PARTICIPAÇÃO EXTENSIONISTA EM TRÊS DEPARTAMENTOS DA UFOP
ENTRE 2014 E 2016: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2018

Ficha catalográfica preparada pela Biblioteca da Universidade Federal de Viçosa - Câmpus Rio Paranaíba

T

M912p
2018

Mosqueira, Henrique Delazari, 1989-
Participação extensionista em três departamentos da UFOP entre 2014 e 2016 : um estudo de caso / Henrique Delazari Mosqueira. – Viçosa, MG, 2018.
xi, 100f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui apêndices.

Orientador: Odemir Vieira Baêta.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f.90-96.

1. Extensão universitária. 2. UFOP. 3. Professores extensionistas. I. Universidade Federal de Viçosa. Instituto de Ciências Humanas e Sociais Rio Paranaíba. Programa de Pós-graduação em Administração Pública em Rede Nacional - PROFIAP/UFV. II. Título.

HENRIQUE DELAZARI MOSQUEIRA

**PARTICIPAÇÃO EXTENSIONISTA EM TRÊS DEPARTAMENTOS DA UFOP
ENTRE 2014 E 2016: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 30 de outubro de 2018.



Hugo Xavier Guarilha



Débora Carneiro Zuin
(Coorientadora)



Odemir Vieira Baêta
(Orientador)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me guiar e sempre colocar as pessoas certas em minha vida. Aos meus pais, Carlos Henrique e Maria Aparecida, pelo amor e orientações, sobretudo, por sempre estarem ao meu lado me incentivando a estudar.

À minha namorada Amanda, pelo amor, carinho e companheirismo, tornando meus dias cada vez melhores.

Ao meu orientador Prof. Odemir Baêta, por sempre defender o PROFIAP dentro da UFV e por compreender as dificuldades dos servidores estudantes, sempre tentando nos ajudar.

Ao Hugo, meu grande amigo, sem você isso aqui não estaria escrito, muito obrigado.

Aos colegas do PROFIAP, que muito contribuíram em todos os momentos, sempre olhando com carinho para os companheiros que não moravam em Viçosa.

À UFOP, pela política de incentivo empregada para os servidores que desejam se capacitar.

À PROEX e seus servidores, pelo apoio e compreensão durante todo o curso.

À Verinha, que dias antes da prova da ANPAD me deu um grande conselho em forma de dura. Conselho esse que me tirou da zona de conforto e contribuiu para estar aqui terminando de escrever estes agradecimentos.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	v
LISTA DE FIGURAS	vi
LISTA DE GRÁFICOS.....	vii
LISTA DE QUADROS	ix
RESUMO	x
ABSTRACT	xi
1. INTRODUÇÃO	1
1.1 Objetivos geral e específicos.....	3
2. REFERENCIAL TEÓRICO	4
2.1 Origem da Extensão Universitária.....	4
2.2 A Extensão Universitária no Brasil.....	6
2.3 Vertentes da Extensão Universitária	11
2.3.1 Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento.....	12
2.3.2 Vertente Acadêmico Institucional	12
2.3.3 Vertente Mercadológica	13
2.4 Diálogo dos saberes.....	14
2.5 Política Nacional de Extensão Universitária.....	17
2.5.1 Diretrizes e Princípios Básicos da Extensão	18
2.5.2 Articulação da Extensão com as Políticas Públicas.....	19
2.6 Transdisciplinaridade e Extensão	20
2.7 Desafios da Extensão Universitária	21
2.8 Curricularização da Extensão.....	23
2.9 Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU)	25
2.10 Estudos nacionais no campo da Extensão Universitária	26
3. METODOLOGIA.....	30
3.1 Unidade de análise	30
3.2 Tipo de estudo	31
3.3 As técnicas de coletas e análise de dados	33
3.4 População pesquisada.....	34
4. RESULTADOS	35
4.1 A Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto (PROEX)	35
4.1.1 Organização Estrutural.....	36
4.1.2 Ações Extensionistas em números.....	38
4.1.3 Plano de Desenvolvimento Institucional da UFOP – PDI (2016-2025)	42

4.1.4	Desafios dos Novos Estatuto e Regimento da UFOP.....	42
4.2	Os Departamentos pesquisados e sua relação com a Extensão	43
4.2.1	O Centro Desportivo e o Curso de Educação Física	44
4.2.2	O Departamento de Educação e o Curso de Pedagogia	46
4.2.3	O Departamento de Engenharia Civil e o Curso de Engenharia.....	48
4.2.4	Critérios de avaliação de prova de títulos concurso magistério superior	50
4.3	Os Projetos de Extensão dos Departamentos estudados	50
4.3.1	Projetos coordenados por professores do CEDUFOP	51
4.3.2	Projetos coordenados por professores do DEEDU.....	53
4.3.3	Projetos coordenados por professores do DECIV	55
4.3.4	Comparando as prioridades extensionistas dos três departamentos.....	57
4.4	Os professores dos três departamentos e a Extensão Universitária	58
4.4.1	Entendimento dos professores sobre Extensão Universitária.....	58
4.4.2	Relação da Extensão realizada com o Ensino e a Pesquisa	67
4.4.3	Principal motivação para trabalhar com Extensão.....	68
4.4.4	Principal limitação para trabalhar com Extensão	70
4.5	Os professores do CEDUFOP e a Extensão Universitária.....	72
4.6	Os professores do DEEDU e a Extensão Universitária.....	76
4.7	Os professores do DECIV e a Extensão Universitária	82
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90
	APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA.....	97
	APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEDUFOP	Centro Desportivo da UFOP
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CODAE	Coordenação das Atividades de Extensão
CPC	Centro Popular de Cultura
CUNI	Conselho Universitário
DECIV	Departamento de Engenharia Civil
DEEDU	Departamento de Educação
FORPROEX	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
IBEU	Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária
IES	Instituições de Educação Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MINTER	Ministério do Interior
PET	Programa de Educação Tutorial
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PROEXTE	Programa de Fomento à Extensão Universitária
SEC	Serviço de Extensão Cultural
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SESU	Secretaria de Educação Superior
SGE	Sistema de Gestão da Extensão
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNE	União Nacional dos Estudantes

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma PROEX	36
---	-----------

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de programas de extensão entre 2014 e 2016.....	39
Gráfico 2 – Número de projetos de extensão entre 2014 e 2016.....	39
Gráfico 3 – Número de cursos de extensão entre 2014 e 2016.....	40
Gráfico 4 – Número de programas de extensão por departamento entre 2014 e 2016.....	40
Gráfico 5 – Número de projetos de extensão por departamento entre 2014 e 2016.....	41
Gráfico 6 – Número de cursos de extensão por departamento entre 2014 e 2016.....	41
Gráfico 7 – Grau de relação da afirmativa “Produtora de bens e serviços para sociedade civil” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	59
Gráfico 8 – Grau de relação da afirmativa “Prestação de serviços” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	60
Gráfico 9 – Grau de relação da afirmativa “Transmissão do conhecimento científico da universidade para sociedade” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	61
Gráfico 10 – Grau de relação da afirmativa “Serviço assistencialista” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	61
Gráfico 11 – Grau de relação da afirmativa “Contribui para a democratização do ensino” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	62
Gráfico 12 – Grau de relação da afirmativa “Troca de saberes acadêmicos e popular” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	63
Gráfico 13 – Grau de relação da afirmativa “Está interligada a setores sociais estimulando o diálogo” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	64
Gráfico 14 – Grau de relação da afirmativa “Propicia a articulação de saberes entre diferentes áreas do conhecimento” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	64
Gráfico 15 – Grau de relação da afirmativa “Influencia a pesquisa e o ensino” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	65
Gráfico 16 – Grau de relação da afirmativa “Contribui para a formação acadêmica dos alunos” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	66
Gráfico 17 – Grau de relação da afirmativa “Contribui para desenvolvimento social e regional” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.....	66

Gráfico 18 – Relação das ações de extensão com atividades de ensino e pesquisa.	67
Gráfico 19 – Principal motivação para atuar como professor extensionista.	69
Gráfico 20 – Principal limitação para atuar como professor extensionista.	71
Gráfico 21 – Grau de relação das afirmativas da questão 1 do questionário com entendimento dos professores do CEDUFOP sobre extensão universitária.	72
Gráfico 22 – Grau de relação das afirmativas da questão 1 do questionário com entendimento dos professores do DEEDU sobre extensão universitária.	77
Gráfico 23 – Grau de relação das afirmativas da questão 1 do questionário com entendimento dos professores do DECIV sobre extensão universitária.....	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cenários de avaliação da prova de títulos concurso magistério superior UFOP 2018.	50
Quadro 2 – Categorização das respostas dos professores do CEDUFOP sobre a questão 6 do questionário.	74
Quadro 3 - Categorização das respostas dos professores do CEDUFOP sobre a questão 7 do questionário.	75
Quadro 4 – Respostas dos professores do CEDUFOP sobre questão 8 do questionário.	76
Quadro 5 – Categorização das respostas dos professores do DEEDU sobre a questão 6 do questionário.	79
Quadro 6 – Categorização das respostas dos professores do DEEDU sobre a questão 7 do questionário.	80
Quadro 7 – Respostas dos professores do DEEDU sobre questão 8 do questionário.	81
Quadro 8 – Categorização das respostas dos professores do DECIV sobre a questão 6 do questionário.	83
Quadro 9 – Respostas dos professores do DECIV sobre questão 8 do questionário.	85

RESUMO

MOSQUEIRA, Henrique Delazari, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, outubro de 2018. **Participação extensionista em três departamentos da UFOP entre 2014 e 2016: um estudo de caso.** Orientador: Odemir Vieira Baêta. Coorientadores: Affonso Henrique Lima Zuin e Débora Carneiro Zuin.

Este trabalho teve o intuito de analisar a Extensão Universitária e as medidas de incentivo às ações extensionistas na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Foi realizado um Estudo de Caso em três departamentos da UFOP para investigar os motivos que fazem com que uns departamentos manifestem maior interesse na extensão do que outros, sendo eles o Centro Desportivo (CEDUFOP), o Departamento de Educação (DEEDU), e o Departamento de Engenharia Civil (DECIV). Esta pesquisa se propôs a analisar todos os projetos de extensão registrados pelos professores dos três departamentos na Pró-Reitoria de Extensão entre os anos de 2014 e 2016, com base nas vertentes teóricas da Extensão Universitária; os Projetos Pedagógicos dos cursos pertencentes a esses departamentos e sua relação com a extensão; além de identificar o entendimento dos professores lotados ali sobre extensão universitária, motivações e desmotivações a serem extensionistas, e como o departamento estimula e poderia estimular a prática extensionista. O instrumento utilizado para levantamento de dados primários foi o questionário. Diante do exposto nos questionários foi possível notar diferentes níveis de incentivo as práticas extensionistas pelos três departamentos em questão. Tanto o CEDUFOP quanto o DEEDU, segundo relato dos entrevistados, oferecem apoio que auxiliam no desenvolvimento de ações extensionistas, porém quando se analisa o DECIV, não é possível notar nenhum tipo de apoio impactante nos relatos dos professores, o que contribui para baixa participação extensionista no departamento. Dentre as opiniões para a valorização da extensão, destacamos as de caráter mais voltado para as políticas departamentais, como as avaliações de desempenho dos professores, nas quais atividades de ensino, pesquisa e extensão deveriam ter o mesmo valor, e a valorização da extensão nos encargos didáticos do professor. Com os resultados desse trabalho espera-se contribuir para revisar e aprimorar a política de extensão universitária da UFOP.

ABSTRACT

MOSQUEIRA, Henrique Delazari, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, October, 2018. **Outreach participation in three UFOP departments between 2014 and 2016: a case study.** Advisor: Odemir Vieira Baêta. Co-advisors: Affonso Henrique Lima Zuin and Débora Carneiro Zuin.

This work aimed to analyze the University Outreach and the measures that encourage outreach activities at the Federal University of Ouro Preto (UFOP). A Case Study was conducted in three departments of UFOP to investigate the reasons why some departments show greater interest in extension than others, such as the Sports Center (CEDUFOP), the Department of Education (DEEDU), and the Department of Civil Engineering (DECIV). This research aimed to analyze all the outreach projects registered by professors of the three departments in the Dean's Office for Outreach between the years of 2014 and 2016, based on the theoretical aspects of the University Outreach. Furthermore, it also aimed to analyze the Pedagogical Projects of the majors belonging to these departments and their relation with outreach. Lastly, its objective was to identify the professors' understanding about university outreach, the motivations and constraints to be outreach students, and how the department currently stimulates and could stimulate the outreach practice. Questionnaires were applied in order to collect primary data. Based on the results of the questionnaires, it was noted different levels of incentive to outreach practices in the previously mentioned departments. Both CEDUFOP and DEEDU, according to the interviewees, offer support that helps the development of outreach actions. However, when analyzing DECIV, it is not possible to notice any kind of impactful support in professors' reports, which contributes to low outreach participation in the department. Among the opinions for the valorization of public outreach, we emphasize the ones focused on departmental policies, such as the performance evaluations of professors, in which teaching, research, and outreach activities should have the same value. We also emphasize opinions regarding the valorization of outreach in teaching assignments. With the results of this work, we hope to contribute to the revision and improvement of UFOP's outreach policy.

1. INTRODUÇÃO

A Extensão Universitária é definida como um processo educativo, cultural e científico capaz de articular de forma indissociável o Ensino e a Pesquisa, viabilizando a relação transformadora entre universidade e sociedade. É via de mão dupla com trânsito assegurado à comunidade acadêmica que enxerga na sociedade a oportunidade de elaboração da *práxis* de um conhecimento acadêmico (FORPROEX, 1987). Para Fernandes et al. (2012), a Extensão tem função essencial no ensino superior brasileiro tanto para o aperfeiçoamento dos discentes, como para o processo de formação continuada dos docentes, que juntos buscam estabelecer uma relação com a sociedade, a troca de saberes, a construção de um pensamento crítico e a melhoria da qualidade de vida da população.

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) foi criada em 21 de agosto de 1969 através da junção entre a Escola de Farmácia, de 1839, e a Escola de Minas, fundada em 1876. Com o passar dos anos a UFOP cresceu, ampliou seu espaço físico e agregou novos cursos. Atualmente são 46 cursos de graduação que possuem 11.074 alunos matriculados e cinco cursos a distância com 1.928 discentes, além de 13 cursos de doutorado, 28 de mestrado e 19 especializações, sendo distribuídos nas cidades mineiras de Ouro Preto, Mariana e João Monlevade (UFOP, 2016).

As atividades de Extensão na UFOP estão previstas no artigo 46 do Estatuto da Universidade que versa sobre a contribuição da instituição para o desenvolvimento material e cultural da comunidade envolvendo cursos, serviços e atividades a serem prestados por meio de ações de Extensão desenvolvidas por membros da comunidade universitária, registradas e acompanhadas pela Pró-Reitoria de Extensão (UFOP, 1997). De acordo com o parágrafo único do artigo 3º do regulamento da Resolução CEPE n. 5292, podem ser proponentes de ações de Extensão da UFOP, docentes ou técnicos administrativos com formação em nível superior, efetivos e vinculados à UFOP durante o período de vigência da ação (UFOP, 2013).

A prática de atividades de Extensão Universitária iniciou-se no começo do século XX, em data próxima a criação das universidades no Brasil, primeiramente na antiga Universidade de São Paulo, em 1911, através de cursos e conferências, e na década de 1920 na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa. Mas foram a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) e o reconhecimento legal das atividades extensionistas em

1987, os marcos que definiram a Extensão Universitária com o conceito descrito no primeiro parágrafo deste capítulo. Em consonância com as definições pactuadas no FORPROEX, o artigo 207 da Constituição Cidadã de 1988 preceitua a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (FORPROEX, 2012).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, em conformidade com a Constituição Federal, estabeleceu a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade em seu artigo 43 e cita a possibilidade de apoio financeiro do Poder Público, inclusive através de bolsas de estudo. Corroborando com a importância depositada na Extensão, o Plano Nacional de Extensão, em 1998, traçou objetivos e metas que conferiram densidade institucional ainda maior à Extensão, fazendo com que ela passasse a ser um instrumento por excelência de inter-relação da universidade com a sociedade (FORPROEX, 2012).

O Plano Nacional de Educação 2001-2010, tendo como base a importância da Extensão e almejando aumentar sua disseminação nas universidades, indicou em sua meta 23 para educação superior a reserva mínima de 10% do total de créditos exigidos em graduação para atuação dos estudantes em extensão universitária (BRASIL, 2001). O mais recente Plano Nacional de Educação 2014-2024 reafirma em sua estratégia 12.7 “assegurar, 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).

Destacando o Plano Nacional de Educação, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a função essencial da Extensão Universitária no ensino superior, fica evidenciada a importância da prática de atividades extensionistas nas universidades brasileiras. Assim, com o intuito de analisar a Extensão na UFOP, levantamos que no ano de 2016, dos 874 professores efetivos da Universidade Federal de Ouro Preto, somente 152 deles se envolveram em atividades de extensão, cerca de 17% do total, o que demonstra a pouca participação dos professores em atividades de Extensão Universitária. Desse modo indagamos: como promover maior participação dos professores da UFOP na Extensão Universitária? Essa questão se justifica devido a um dos papéis e função social da extensão que leva até a sociedade o conhecimento produzido na universidade. A identificação dos fatores que respondam esse problema de pesquisa possibilita criar estratégias institucionais para fomentar o interesse dos docentes a participarem de ações extensionistas, o que pode

contribuir efetivamente para o processo de transformação da universidade na busca da formação do discente, direcionado para a construção da cidadania e sua interação transformadora com a sociedade.

Com o objetivo de compreender a Extensão Universitária na UFOP e suas condicionantes, foram selecionados para análise, tomando como base os anos de 2014 a 2016, três departamentos dentro da universidade, sendo um com grande participação dos professores em ações extensionistas, outro com uma participação média e um com baixa participação. Essa é uma investigação exploratória que busca mostrar o cenário extensionista existente na UFOP para que se possa vislumbrar perspectivas para ações futuras. Com os resultados desse trabalho espera-se contribuir para revisar e aprimorar a política de extensão universitária da UFOP. A seguir uma subseção com os objetivos do trabalho.

1.1 Objetivos geral e específicos

Objetivo geral:

- Analisar a Extensão Universitária e as medidas de incentivo e apoio às ações extensionistas da Universidade Federal de Ouro Preto.

Objetivos específicos:

- Identificar a política de extensão da UFOP;
- Averiguar como a política de extensão é refletida nos departamentos escolhidos e como as diretrizes departamentais podem estimular a participação extensionista;
- Caracterizar as ações de extensão dos departamentos escolhidos a partir das vertentes teóricas da extensão universitária;
- Analisar o que os professores dos departamentos escolhidos entendem como extensão universitária e por que apresentam ou não projetos de extensão.

Após essa introdução, o trabalho está dividido em referencial teórico, metodologia, resultados e considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção trata da origem da Extensão Universitária no mundo e no Brasil, citando suas diretrizes, princípios básicos e relacionando com as políticas públicas. Também são descritas as vertentes de extensão que têm se confrontado, e para terminar, é abordado o desafio da curricularização da extensão no Brasil.

2.1 Origem da Extensão Universitária

As primeiras ações de caráter extensionista foram registradas na Inglaterra, Estados Unidos e França, cada uma com suas características peculiares, como se observa a seguir. A origem da extensão universitária se deu na Inglaterra na segunda metade do século XIX, destinada à população adulta em geral que não se encontrava nas universidades (NOGUEIRA, 2001). A extensão na Inglaterra iniciou-se como conferências para as senhoras e posteriormente ao público da classe média e operários, conferências essas realizadas pelos graduandos das universidades que ministravam palestras em diversas áreas do saber. Na época, a extensão universitária era vista como transferência e expansão das culturas superiores a aqueles que não se envolviam com os problemas sociais (MELO, 2010).

Após esse primeiro momento, por meio dos estudantes universitários ingleses nasceu o sentimento de responsabilidade cívica e a extensão tomou características definidas por meio da educação continuada para as classes operárias. Aqui, os olhares das universidades se voltavam para as demandas sociais, deixando de focar na formação das elites e começando a atingir a população excluída do ensino superior.

Para Melo Neto (2002), as experiências estadunidenses a partir de 1882, fizeram surgir duas novas visões diferentes das existentes na Europa, sendo atividades universitárias gerais, na área urbana, e atividades cooperativas, nas áreas rurais. Desde seus primórdios, a Extensão Universitária nos Estados Unidos foi caracterizada pela ideia de prestação de serviços objetivando o desenvolvimento local. As atividades extensionistas nos Estados Unidos tiveram apoio do governo através de doação de terras à população e facilidade das universidades em receber grandes recursos financeiros para pesquisas e sua aplicação. Todas atividades eram financiadas por instituições governamentais. Gurgel (1986) diz que mediante

participação conjunta dos governos federal, estadual e municipal se desenvolveu a extensão cooperativa.

Para Sebinelli (2004), devido à busca de uma economia mundial de livre comércio, o modelo norte-americano passou a se expandir, sendo definido como uma universidade moderna que atuava como prestadora de serviços voltados às demandas mercadológicas e não às necessidades sociais.

No final do século XIX surgia uma linha populista de universidade na França, oriundas das forças sindicais, cooperativas socialistas e da organização dos partidos operários. Tal linha tinha o objetivo de promover conferências e cursos de maneira gratuita, denominadas Universidades Populares. Para Gurgel (1986), um dos maiores obstáculos para o sucesso dessa iniciativa foi o embate entre a intelectualidade e a realidade, pois mesmo que interessados em servir à classe dominada, os intelectuais eram incapazes de compreender as propostas e forma de vida das classes trabalhadoras.

A Universidade Popular procurava atender as necessidades da sociedade, objetivando aproximar a cultura da população, enquanto a Extensão Universitária focava exclusivamente nos cursos das conferências isoladas. Essas duas vertentes juntas, para Botomé (1996), compuseram de formas variadas a experiência da extensão universitária nas instituições de ensino superior da América Latina.

Segundo Melo Neto (2002), na América Latina a extensão universitária se voltou para os movimentos sociais. Destaca-se o Movimento de Córdoba em 1918, no qual os estudantes argentinos enfatizaram a relação entre sociedade e universidade. Esta relação se daria através das propostas de extensão universitária que possibilitariam a divulgação da cultura a ser conhecida pelas classes populares. Para esse movimento, a extensão universitária desenvolveria como uma tentativa de participação de segmentos universitários nas lutas sociais, com objetivo de transformar a sociedade, sendo uma luta política de combate ao imperialismo, através da extensão entendida com fortalecimento da função social da universidade.

A proposta de Córdoba era de caráter reformista, mas não apresentava teorias transformadoras, visando apenas a modernização da sociedade com propostas populistas e democratizantes. Ela seguia o modelo francês, porém esvaziada do seu conteúdo político de unificação cultural. Para Ribeiro (1975), a Reforma de Córdoba destacou-se principalmente pelo progresso em relação à gestão universitária e autonomia política.

Em 1957, constituiu-se por intermédio da União das Universidades da América Latina a Primeira Conferência Latino-Americana de Extensão Universitária e Difusão Cultural, onde foram definidos o conceito, conteúdo e finalidade da extensão, além de continuarem afirmando que Córdoba posicionava a extensão como eixo norteador da universidade (MELO, 2010). A partir de Córdoba, a missão social da universidade é discutida na busca de uma universidade mais moderna e próxima à sociedade, em que se procurava a difusão cultural e ampliação das oportunidades dirigidas para educação básica e alfabetização de adultos, juntamente com atividades assistencialistas.

De acordo com Cabral (2012), a expressão extensão universitária foi usada por diversas vezes no Brasil ao longo da história para se referir às práticas docentes que não eram caracterizadas nem como ensino, nem como pesquisa, e que se realizavam para além do espaço da sala de aula. Desse modo, a extensão foi ocupando uma posição residual, pouco valorizada e legitimada academicamente junto ao ensino e à pesquisa.

2.2 A Extensão Universitária no Brasil

No Brasil, as práticas de extensão universitária surgiram no início do século XX com a realização de ações pontuais e individuais, priorizando a ideia de “difusão do conhecimento” através de eventos e cursos, e pela “prestação de serviços” com as práticas de assistência à comunidade realizadas por docentes. Desse modo, segundo Cabral (2012), a extensão não era pensada como elaboração técnico-metodológica para construção de conhecimento. Manifestou-se primeiramente na antiga Universidade de São Paulo com influência da Inglaterra, em 1911, através de cursos e conferências, e na década de 1920 na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa com influência estadunidense, a partir de serviços sociais prestados à comunidade (FORPROEX, 2012).

Em 1931, o Decreto Lei 19.851 definiu o primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras, com a primeira conceituação sobre extensão universitária, que tinha como objetivo estender os benefícios do ambiente acadêmico para os que estavam fora da universidade, ampliando o nível cultural do povo através de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário destinados à difusão do conhecimento e solução dos problemas sociais. Segundo Gurgel (1986), a influência dos conceitos defendidos pelo

movimento da Escola Nova, compostos por intelectuais da elite brasileira na década de 1930, acabou ajudando a difundir o modelo extensionista norte-americano no Brasil. Defendendo a implementação da proposta funcional de ensino, pesquisa e extensão como política educacional brasileira com nuances para prestação de serviços, essa universidade, baseada na tríplice função, enxergava na extensão a função disseminadora de conhecimento e difusora da cultura produzida nas universidades.

Três décadas depois, em 1961, surgiu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, Art. 69 – BRASIL, 1961), que reafirma, no artigo 69, a extensão como proposta de realização de cursos a serem ministrados pelos estabelecimentos de ensino superior, reforçando o caráter unilateral da extensão como forma de difusão de conhecimento, não mencionando a relação entre ensino, pesquisa e extensão (CABRAL, 2012).

As concepções de extensão universitária introduzidas no cenário nacional até então seguiam os modelos importados das realidades das universidades europeias e estadunidenses. Nas décadas de 1950 e 1960, porém, surgiram novas experiências em extensão universitária a partir das demandas e dos diálogos da universidade com a sociedade, tendo como primeiro registro o Centro Popular de Educação, criado em 1950 por Anísio Teixeira na cidade de Salvador, Bahia. Esse é o primeiro centro de disseminação da ideia de educação integral que se volta para as comunidades locais através de projetos e serviços sociais com atividades desenvolvidas durante todo o dia (CABRAL, 2012).

Em 1962, podendo ser considerada, segundo Cabral (2012), como a primeira iniciativa extensionista brasileira institucionalizada na universidade e que não surgiu das ações de órgãos do governo, Paulo Freire criou o Serviço de Extensão Cultural (SEC) na Universidade Federal de Pernambuco, com professores, técnicos e estudantes engajados no Movimento de Cultura Popular. O SEC, com apenas dois anos de duração, difundiu o método de educação de adultos desenvolvido por seu mentor, Paulo Freire, que é fundamentado na relação dialógica com o outro, como um processo pedagógico em busca de autonomia, tornando-se uma grande referência de renovação para extensão universitária. Essa metodologia de aprendizagem passou a ser replicada em diversos estados do Brasil e em outros países da América Latina.

Diferenciando-se das perspectivas tradicionais desenvolvidas pelas universidades pautadas em cursos e eventos, a proposta extensionista de Paulo

Freire dá ênfase à interação dialógica com o outro, mediada pelo mundo. Para Brandão (2002), as atividades do SEC fizeram uma ligação com o Movimento de Cultura Popular resgatando o lugar da educação em uma perspectiva crítica e libertadora que futuramente foi chamada de Educação Popular. A partir desse momento, o pensamento de Freire e a Educação Popular têm sido atualizado por vários intelectuais brasileiros, mantendo-se vivos em um movimento de ressignificação de maneira crítica e propositiva desses conhecimentos.

Também no início dos anos 1960, a União Nacional dos Estudantes (UNE) criou o Centro Popular de Cultura (CPC), fortalecido no Brasil ao se instalar nos sindicatos e universidades, sendo uma iniciativa dos estudantes progressistas que defendiam uma universidade voltada para defesa do saber popular e direito dos trabalhadores. Eles lutavam por uma universidade mais democrática e integrada a sociedade, tendo a extensão um papel fundamental como educação popular. A UNE-Volante, outro projeto da UNE, propagava as diretrizes do movimento, mas para Gurgel (1986), a ambiguidade das atividades podia ser percebida, pois enquanto se pregava a participação popular e posição de diálogo com o povo, era notado nas ações de vanguarda propostas pela elite que tinha acesso ao ensino superior, uma maior preocupação com a busca de adesão de novos artistas e intelectuais a seus projetos de cultura popular.

A partir do Golpe de 1964, o Regime Militar assumiu o governo do país e inseriu na educação brasileira a marca desenvolvimentista, fechando todas iniciativas que buscavam transformar e revolucionar a educação, como o SEC e os CPCs da UNE, com a justificativa de serem perigosos para o país, além de envolverem comunistas e subversivos. A intervenção do governo tinha a intenção de silenciar todo tipo de ideia que fosse contrária ao projeto nacional, além de manter a ordem a partir da participação dos estudantes em atividades de viés estritamente assistencialista (GURGEL, 1986). Seguindo as diretrizes do governo federal, que copiava o modelo extensionista estadunidense, foram criados projetos e programas que buscavam contribuir com a integração e segurança nacional, inserindo os estudantes em trabalhos com populações carentes, com serviços assistenciais. Destacam-se o projeto Rondon e os Campi Avançados, difundidos pelo Ministério do Interior (MINTER) em parceria com o Ministério da Educação (MEC), sem apoio das universidades. Esses projetos eram em geral homogêneos, com a mesma ideologia política, objetivo com a comunidade e forma de atuação. Eles serviam aos interesses

estratégicos desenvolvimentistas do governo, que tinha a intenção de inserir as universidades no processo de modernização do país, desvinculando as ações extensionistas da reflexão crítica dos estudantes e da própria realidade social.

O Projeto Rondon se institucionalizou como uma ferramenta de integração nacional, prestação de serviços às comunidades e de treinamento profissional. Ele surgiu da intenção de alguns professores universitários e militares que sentiam a necessidade de suprir a lacuna deixada pela extinção da UNE e outros projetos que envolviam a participação estudantil, além de tentar aproximar os universitários das Forças Armadas. Para Gurgel (1986), a criação dos Campi Avançados representou um estágio mais avançado e sistematizado do Projeto Rondon, trazendo as universidades para dentro do programa, delegando um papel mais ativo a elas, que ia desde a organização até o desenvolvimento das atividades de extensão, através de docentes que promoviam a mobilização e orientação dos discentes na universidade e regiões de atuação.

Mesmo com a criação dos Campi Avançados, as críticas das universidades foram recorrentes por conta da ausência do MEC e dificuldades de atuação em projetos que possuíam vieses paternalistas, eram elaborados pela coordenação do programa, não possuíam continuidade nas ações, tinham pouca profundidade no entendimento da realidade social, dificultando assim, a inserção dos estudantes e fragilizando o papel da universidade e sua desvinculação com a política de ensino (GURGEL, 1986).

Além dessas iniciativas, com a pressão dos intelectuais e da UNE, que cassada exercia suas atividades clandestinamente, segundo Nogueira (2001), houve a promulgação da Lei Básica da Reforma Universitária (Lei n. 5.540/68), artigo 20, que estabelecia que as instituições de ensino superior estenderiam à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais as atividades de ensino e os resultados das próprias pesquisas. Também instituiu a Extensão Universitária, em seu artigo 40, como atividades que proporcionavam aos corpos discentes das instituições de ensino superior oportunidades de participar de programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento. Para Cabral (2012), a reforma universitária de 1968 serviu como uma marca no processo de institucionalização da extensão, colocando-a como parte da estrutura e função obrigatória da universidade, mas não contribuiu para o avanço no sentido e significado das práticas de extensão e dos meios pelos quais ela é realizada pela universidade.

Na década de 1970, de acordo com Nogueira (2001), o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e o Ministério do Interior fundaram a Comissão Mista CRUTAC/MEC – Campus Avançado/MINTER, que tinha como finalidade propor medidas para institucionalizar e fortalecer a Extensão Universitária. A comissão criou em 1974 a Coordenação das Atividades de Extensão (CODAE), responsável por produzir o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, sob influência de Paulo Freire. Neste Plano, a comunidade deixou de ser objeto para se tornar sujeito da ação extensionista e a Extensão definida como ação institucional para atendimento as organizações e populações, havendo troca de saberes e retroalimentação acadêmico e popular.

Com o início da redemocratização foi reelaborada a concepção de Universidade Pública redefinindo as práticas de Ensino, Pesquisa e Extensão, questionando a visão assistencialista da Extensão, que passa a ser entendida como um processo que articula o Ensino e a Pesquisa, relacionando com os novos movimentos sociais e buscando sua institucionalização. Assim, com o reconhecimento legal das atividades extensionistas e a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), em novembro de 1987, foi possível redefinir a Extensão Universitária no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras:

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 a universidade e a sociedade.

A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da 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. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e 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, p. 11)

Somando-se às definições do FORPROEX, a Constituição Federal de 1988 estabelece a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão no artigo 207 e cita a possibilidade de atividades de pesquisa e extensão receberem aporte financeiro do poder público em seu artigo 213. Assim, o MEC criou em 1993 o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE), que financiava ações extensionistas e definia diretrizes, objetivos, tipos de ação e metodologias a serem adotadas em sua implementação (FORPROEX, 2012).

Em consonância com a Constituição Cidadã, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 estabelece a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade em seu artigo 43, e nos artigos seguintes constitui a possibilidade de apoio financeiro, inclusive através de bolsas de estudo, por parte do Poder Público. Logo em 1998, o Plano Nacional de Extensão, construído pelo FORPROEX, dentre outras coisas, destaca a garantia de recursos financeiros para execução de Políticas Públicas correlatas e o reconhecimento por parte do Poder Público que a Extensão se coloca como uma concepção de Universidade Cidadã (FORPROEX, 2012).

Dessa maneira no início dos anos 2000 estava superada a ideia de que a Extensão era simplesmente um conjunto de processos de disseminação de conhecimentos acadêmicos por meio de seminários, prestação de serviços, conferências e cursos. A Extensão havia adquirido bastante densidade institucional por conta da Constituição de 1988, legislação federal e regulamentações do FORPROEX, tornando-se instrumento de inter-relação da Universidade com a sociedade, realizando a troca de saberes e trazendo várias possibilidades de transformação por parte da Universidade e da comunidade (FORPROEX, 2012).

Devido a evolução do conceito que define a extensão universitária, surgiram vertentes da extensão, cada uma com suas características que remetem a uma prática extensionista diferenciada.

2.3 Vertentes da Extensão Universitária

Desde o surgimento da Extensão Universitária até os dias de hoje, muitas concepções e metodologias de extensão foram colocadas em prática, surgindo assim, diferentes vertentes da extensão universitária.

Para Gadotti (2017), duas vertentes de extensão universitária têm se confrontado atualmente, uma mais assistencialista e a outra não assistencialista, também podendo descrever com uma sendo prática extensionista e a outra não extensionista. Geraldo (2015) acrescenta a essas duas concepções a vertente mercantilista. A seguir são definidos os três conceitos.

2.3.1 Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento

A vertente mais assistencialista, conhecida como transmissão vertical do conhecimento, não reconhece as culturas e os saberes populares. Defende a ideia que aqueles que têm conhecimento, estendem para os que não os possuem. Esse serviço assistencial carrega uma direção unilateral, uma espécie de mão única, na qual o conhecimento somente vai da universidade para a sociedade, sendo a mão inversa desconsiderada, interpretada como não existente, não dando valor para o que pode vir da sociedade para a universidade (GADOTTI, 2017).

Freire (2006) afirma que para essa vertente o conhecimento é transmitido e não construído pelos participantes da ação, sendo a transmissão verticalizada, partindo do pressuposto que existe um messianismo e superioridade de quem estende, ficando a seu cargo escolher o que transmitir e como transmitir. O agente transmissor desconhece a visão de mundo de quem vai receber, sendo os receptores sujeitos passivos nesse processo. Como crítica a essa metodologia, Freire afirma que o conhecimento somente se materializa como tal quando é aprendido e aplicado à realidade concreta. Completa dizendo que ao tratar o homem como coisa, o negam como um ser de transformação do mundo.

“Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber”, até a “sede da ignorância” para “salvar”, com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.” (FREIRE, 2006, p.25)

Esta visão mais assistencialista que desconhece a cultura da população a qual se destina, para Freire (2006), é antidialógica e manipuladora. O autor propõe que aconteça uma quebra de verticalidade coisificadora, na qual um é sujeito e o outro objeto, para uma relação onde todos sejam atuantes, agindo e pensando criticamente, denominada Vertente Acadêmico Institucional.

2.3.2 Vertente Acadêmico Institucional

Essa vertente entende a extensão universitária como a comunicação dos saberes, definida como não assistencialista. Para Gadotti (2017), Paulo Freire fez a proposta de substituir o termo extensão por comunicação, fundamentando-se na

teoria do conhecimento, que considera todo ser humano como inacabado, incompleto e inconcluso, que não sabe tudo, e também não ignora tudo.

Esta prática possui uma direção multilateral, uma via de mão dupla que troca saberes acadêmicos e popular, gerando como consequência uma democratização do conhecimento acadêmico, uma produção científica, tecnológica e cultural enraizada na realidade. Essa vertente vai de encontro com a visão do FORPROEX e cita que a extensão deve influenciar o ensino e pesquisa, não ficando isolada deles (GADOTTI, 2017). A extensão, nessa conceituação, é processo educativo e científico que viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade, havendo troca de saberes popular e acadêmico, produzindo conhecimento no confronto do acadêmico com a realidade da comunidade.

Para Serrano (2007), esse conceito traz uma extensão democrática, que é instrumentalizadora do processo dialético entre teoria e prática, que possibilita uma visão da realidade social ampla e integrada, problematizada de forma interdisciplinar. Segundo a autora, essa conceituação é expressivamente freiriana, onde se reconhece o outro e sua cultura, havendo a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para transformá-lo. *“A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos.”* (FREIRE, 1983, p. 28). Neste processo, a universidade que vai não é a mesma que volta, o mesmo se dá com a comunidade.

Uma terceira vertente é conceituada por Geraldo (2015), com características mais mercantilistas, como se verifica a seguir.

2.3.3 Vertente Mercadológica

A concepção mercadológica, segundo Geraldo (2015), fundada na parceria ou venda de serviços para comunidade, constitui-se sob a égide do Estado Neoliberal em meados dos anos noventa motivada pela globalização, cortes nos orçamentos das universidades e maior urbanização da população brasileira, que estava com novas demandas de mobilidade, educação, moradia e saúde. Demandas estas não tomadas como carência social, mas como novas expectativas de serviços produzidas pela sociedade.

A universidade nessa vertente é entendida como produtora de bens e serviços para os demais setores da sociedade civil, competindo a extensão universitária captar

recursos dos variados setores da sociedade, através de prestações de serviços, viabilizadas na parceria entre universidade e empresas. Essa perspectiva mercantilista não pode se perder na busca desordenada dos docentes por recursos financeiros, não devendo se justapor ao trabalho reflexivo do conhecimento socialmente referenciado que se deve produzir. Pois, caso se perca, ficará a mercê das demandas advindas da pressão do sistema (GERALDO, 2011).

Uma das características presentes na Vertente Acadêmico Institucional, a interação dialógica, é discutida com maior profundidade na seção a seguir.

2.4 Diálogo dos saberes

O diálogo dos saberes é exposto diretamente na Política Nacional de Extensão pela diretriz extensionista denominada “Interação Dialógica”, num processo sem imposições, reconhecendo a perspectiva do “outro”, tomando sua suposição como singular e legítima.

Ao longo dos séculos, o paradigma dominante de origem positivista cria uma realidade de apropriação da ciência moderna sobre todas as outras formas de saberes (SANTOS, 2005). As ciências e suas disciplinas científicas foram moldadas para tornar o conhecimento científico uma forma privilegiada em relação ao modo como as outras formas de saber são validadas e avaliadas, assim universalizando uma forma de conhecimento em detrimento de todos os outros saberes (CABRAL, 2012).

No modelo assimétrico de conhecimento, o “outro” é tido como irracional, não civilizado, subalterno e ignorante. São eles os pobres, negros ou índios, privados de tudo que pudesse ser chamado de conhecimento verdadeiro. Os conhecimentos locais, como os populares, camponeses ou indígenas, são entendidos como sendo conhecimento mágico, intuitivo, alternativo ou periférico (JOVCHELOVITCH, 2008). Assim, a ideia de progresso e desenvolvimento pela assimilação de valores e saber utilizada durante muitos de anos pelo homem moderno, ocidental e branco resultou na apropriação das experiências do “outro”, vista como sem estatuto e vigor. Uma forma de poder que vem do centro para periferia, de diversas formas e em diferentes espaços, formando uma relação desigual de saberes (SANTOS, 2005).

As críticas ao papel das ciências sociais foram aumentando com o intuito de tornar visíveis as relações de desigualdades mantidas pelo projeto sócio-político

dominante, trazendo outro olhar sobre as experiências dos grupos sociais que sofrem com a subalternização dos saberes e modos de vida (SANTOS, 2008).

Olhando do ponto de vista da universidade, houve períodos específicos da história que ela vem dialogar de maneira profunda com experiências que nascem da sociedade. Como nos anos 1960, com o movimento de educação popular desenvolvido por Paulo Freire no Brasil, Chile e Peru, sendo esse um marco para extensão universitária e a relação transformadora da universidade com a sociedade. A partir daí, passaram a existir ações de extensão universitária que possuíam uma interação dialógica com a sociedade e apoiavam movimentos sociais, em maior ou menor intensidade, dependendo do contexto em que se inseriam, levando em consideração as demandas sociais e políticas que traziam para a sociedade e Estado (CABRAL, 2012).

A extensão universitária consegue oferecer outro sentido à produção do conhecimento acadêmico através do diálogo com as demandas da sociedade, no contexto de participação popular ou movimentos sociais, fazendo assim, para Cabral (2012), novos arranjos nas agendas acadêmicas em relação ao ensino e pesquisa, levando em consideração os fatores políticos, econômicos e culturais que afetam o mundo atualmente, não permitindo que a universidade se isole da sociedade que a cerca.

Jovchelovitch (2008) define diálogo como um meio para se compreender a constituição de um ser, em sentido ontológico, onde todos os seres são formados dialogicamente, além de ser entendido como prática social, no sentido epistemológico, desenvolvido em diferentes contextos e factível de observação empírica. O autor sistematiza uma distinção entre encontros dialógicos e não dialógicos, analisando seus resultados, a saber: encontros dialógicos envolvem coexistência e inclusão, com potencial para hibridização; encontros não dialógicos envolvem deslocamento e exclusão, com potencial para segregação, podendo chegar à destruição.

O encontro dialógico, num processo sem imposições, supõe um esforço no reconhecimento da perspectiva do “outro”, tomando sua suposição como singular e legítima. O diálogo vai construindo o conhecimento na inclusão dos diferentes sistemas de saberes, postos em tradução como as crenças, valores e visões de mundo, ancorados em uma heterogeneidade e multiplicidade de formas e sentidos de saberes, utilizados pelo sujeito em cada situação dialógica e contexto vivenciado.

Desse modo, o encontro do diálogo gera um conhecimento situacional e contextual que produz formações heterogêneas de conhecimento (JOVCHELOVITCH, 2008).

Quando se trata do encontro não dialógico, entende-se a falta de reconhecimento, atitudes de negação em todas formas de opressão, dominação e discriminação. Nega-se a perspectiva expressa no conhecimento do “outro”, permanecendo preso ao poder de um sistema de saber sobre o “outro”. Essa forma de dominação pode levar a exclusão de um sistema de saber, produzindo deslocamento e exclusão social de diferentes conhecimentos. Para Santos (2008), essa prática assegura a continuidade da dominação dos países do hemisfério Norte sobre os países do Sul.

Santos (2006) diz que a racionalidade dominante produz a monocultura do saber, a qual afirma que um conhecimento é válido e verdadeiro em relação aos demais saberes existentes no mundo. Assim, ele propõe uma tradução intercultural, que permita a criação de “inteligibilidades recíprocas” entre as riquíssimas experiências disponíveis no mundo que estão à espera de serem conhecidas, substituindo uma teoria geral. O autor propõe a substituição da monocultura do saber por uma ecologia dos saberes, onde o saber científico possa dialogar de maneira profunda com o saber laico, o saber popular, o saber das populações afastadas dos centros de produção de saberes hegemônicos.

As experiências e saberes emergentes podem ser o começo do que vai surgir posteriormente como uma alternativa ao momento presente, sinalizando uma mudança de curso, como os movimentos sociais e as iniciativas coletivas e solidárias, que divulgam formas alternativas de pensar, viver e conhecer (CABRAL, 2012).

A extensão universitária, segundo Santos (2006), tem sentido e significado ao ser entendida como o encontro dos saberes, podendo vir a refletir uma grande preocupação contra o desperdício das experiências sociais. A tarefa da extensão deve ser conhecer e dar sentido ao mundo em que ela se encontra e constrói, sendo uma forma de abrir-se ao outro. A extensão compreende-se como um caminho teórico-prático que procura a promoção do diálogo entre o saber científico ou humanístico que a universidade produz com a diversidade dos saberes que nascem da sociedade, longe da ideia de prestação de serviços e da aplicação técnica a setores estratégicos da sociedade.

A Política Nacional de Extensão Universitária possui diretrizes que expressam características semelhantes às ideias expostas no parágrafo anterior, como se observa na próxima seção.

2.5 Política Nacional de Extensão Universitária

Nas últimas décadas, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) atuou para superar o perfil mais assistencialista da extensão. Alternativas concretas com base no diálogo entre universidade e sociedade surgiram em várias Instituições de Educação Superior (IES), superando a visão assistencialista e produzindo conhecimento de alto nível em favor dos cidadãos, tanto acadêmico quanto científico (OLIVEIRA NETO et al, 2015).

Atualmente, regida pelo princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a Extensão Universitária é definida como “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 15).

A institucionalização da Extensão Universitária vem sendo seguida por iniciativas importantes para sua implantação nos níveis constitucional e legal. O Governo Federal tem priorizado a Extensão em alguns de seus programas e investimentos, valendo ressaltar no âmbito do MEC o Programa de Extensão Universitária (PROEXT), reiniciado em 2003 e que obteve crescente quantidade de recursos investidos e qualidade das ações desenvolvidas. Anteriormente ele se chamava Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXT) e esteve em vigor de 1993 a 1995 (FORPROEX, 2012). Porém, com a crise financeira e política que se instalou no Brasil nos últimos anos, não houve editais do PROEXT nos anos de 2017 e 2018.

A Política Nacional de Extensão é composta por cinco diretrizes que normalmente servem de parâmetro para avaliação de ações de extensão, diretrizes essas exposta a seguir.

2.5.1 Diretrizes e Princípios Básicos da Extensão

Quando alguém vai propor uma atividade extensionista, é importante que verifique se a sua ação está em conformidade com as diretrizes da extensão. As formulações e implementações das ações de Extensão Universitária devem ser orientadas por diretrizes pactuadas no FORPROEX, a saber: Interação Dialógica; Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade; Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão; Impacto na Formação do Estudante; e Impacto e Transformação Social (FORPROEX, 2012).

A Interação Dialógica significa produzir em conjunto com a sociedade um conhecimento novo, que contribua para superar a exclusão social e desigualdade, construindo uma sociedade mais democrática, justa e ética. A Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade supõe que é possível combinar a interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas de conhecimento, além de construir alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais. A Indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão reafirma a Extensão como processo acadêmico que adquire maior efetividade vinculada ao processo de formação de pessoas e geração de conhecimento, substituindo o eixo pedagógico “estudante-professor” para “estudante-professor-comunidade”. O Impacto na Formação do Estudante refere-se às atividades de extensão proporcionarem ao aluno um contato direto com as questões sociais contemporâneas. Tal experiência é uma possibilidade para o enriquecimento do aluno em termos teóricos e metodológicos, abrindo espaço para materializar e afirmar os compromissos de solidariedade e ética da Universidade Pública Brasileira. O Impacto e Transformação Social reafirmam a ação transformadora da Extensão, até mesmo dentro da própria Universidade, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população, aprimorando as políticas públicas e propiciando desenvolvimento social e regional (FORPROEX, 2012).

Os princípios norteadores das atividades extensionistas foram pactuados em 1987 no FORPROEX, dentre eles podemos destacar que a ciência, a arte e tecnologia devem alicerçar-se nas prioridades do local, região e País; a comunidade acadêmica não deve imaginar-se como detentora de um saber pronto e acabado que vai ser oferecido à sociedade, mas ao contrário, deve ser sensível aos problemas e apelos da sociedade; a Universidade deve participar de movimentos sociais, priorizando ações que mirem a superação das desigualdades e exclusões sociais existentes no

País; a democratização do saber produzido na Universidade, sendo direito da população o acesso às informações resultantes das pesquisas realizadas com ela; prestar serviços que produzam conhecimento que visem a transformação social; atuar junto ao sistema de ensino público para fortalecer a educação básica através de contribuições técnico-científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania. Levando em conta esses princípios, o fortalecimento da Extensão Universitária se relaciona à compreensão das especificidades desse fazer acadêmico e sua vinculação com o Ensino e a Pesquisa (FORPROEX, 2012).

Muitas ações de extensão estão ligadas de maneira muito próximas com as políticas públicas, auxiliando na concretização dos objetivos almejados por estas.

2.5.2 Articulação da Extensão com as Políticas Públicas

É muito importante que a Extensão Universitária se articule com as políticas públicas e setores do governo, podendo realizar ações com foco na saúde pública, educação básica, inclusão social, dentre outras, havendo desse modo, uma interação das atividades extensionistas com as políticas públicas.

A Extensão Universitária em sua interação dialógica é capaz de oferecer à sociedade e aos governos o conhecimento, inovações tecnológicas e profissionais que o desenvolvimento demanda, não servindo apenas para sensibilizar docentes, discentes e técnicos dos problemas sociais. Assim, a Universidade Pública colabora para aprimorar as capacidades técnicas desses atores, tornando-os mais capazes de oferecer subsídio aos governos na elaboração, implementação e avaliação de políticas públicas (FORPROEX, 2012).

Na articulação com as políticas públicas, conforme pactuado no FORPROEX, a Extensão deve pautar-se em três eixos integradores e ter oito áreas de atuação como prioridade. Os eixos integradores são: Áreas Temáticas; Território; e Grupos Populacionais. O eixo Áreas Temáticas objetiva nortear a sistematização das ações extensionistas em oito áreas de grande foco de políticas sociais, a saber: Comunicação; Cultura; Direitos Humanos e Justiça; Educação; Meio Ambiente; Saúde; Tecnologia e Produção; e Trabalho. Essas oito áreas não esgotam todo foco de política social e sua ampliação encontra em discussão na agenda do FORPROEX (FORPROEX, 2012).

O eixo Território tem foco em termos espaciais da promoção da integração por parte das ações extensionistas e das políticas públicas que elas articulam. A integração espacial de intervenções públicas é uma estratégia para reduzir os efeitos negativos do território, como a desigualdade social e exclusão vinculadas a condições precárias de vida e pobreza. O eixo Grupos Populacionais promove a integração das ações extensionistas juntamente com as políticas públicas com as quais se articula com grupos populacionais específicos, principalmente os excluídos e os que estão em vulnerabilidade social. Visa reduzir a incidência simultânea de um conjunto de carências e falta de capacidades. Os dois eixos citados nesse parágrafo devem estar amparados pelas diretrizes interdisciplinaridade e interprofissionalidade (FORPROEX, 2012).

Quando se fala da diretriz interdisciplinaridade, é interessante destacar a transdisciplinaridade, um conceito que aglutina aspectos da interdisciplinaridade com a interação dialógica.

2.6 Transdisciplinaridade e Extensão

A transdisciplinaridade é de grande importância para aproximar a universidade da sociedade, assim como a interdisciplinaridade, já conceituada anteriormente neste trabalho.

Para Follmann (2014), ouve-se muito a respeito de uma defasagem entre o que sociedade, mercado e governo esperam do ensino superior e o que este entrega de fato. A dimensão da extensão universitária tem a finalidade de reduzir essa defasagem e aproximar a academia da sociedade, formando profissionais que sejam condizentes com as demandas da realidade social. Sendo a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade opções que auxiliam nessa aproximação acelerada entre academia e sociedade.

O autor diz que na transdisciplinaridade a produção de conhecimento e o processo educativo propõem a abertura e integração dos saberes, não havendo fechamento, de modo que se alimentem mutuamente e se deixem transcender na busca permanente do bem maior para o ser humano e seu contexto. Ela tem o intuito de acabar com a segmentação causada pelas divisões disciplinares, integrando saberes internos e externos à academia, onde saberes de fora da academia, como percepções do cotidiano, artísticas, dentre outras, funcionem como interrogantes

externos dentro do processo educativo e de construção de conhecimento. É nesse momento que a extensão universitária entra em cena de todo o processo educativo da universidade, sendo o local propício para a atitude transdisciplinar aflorar.

Follmann (2014) conclui que quando há na instituição a instauração e alimentação permanente da cultura e atitudes de transdisciplinaridade, é mais fácil implementar programas, projetos e atividades que rompam a separação entre disciplinas. Também fala que a extensão universitária enquanto integradora dos processos de formação profissional e de produção do conhecimento é ambiente principal para aproximação da academia com a sociedade através do cultivo da transdisciplinaridade.

A transdisciplinaridade atua como forma de superar alguns dos muitos desafios enfrentados pela Extensão Universitária, que se evidenciam no contexto sociedade e universidade.

2.7 Desafios da Extensão Universitária

Consideradas as crescentes e sucessivas exigências colocadas à universidade nas últimas décadas, estudar de maneira rigorosa e sistemática as concepções de extensão universitária continua sendo desafiador. Seja pela diversificação das demandas sociais, a incompletude do conhecimento, a transnacionalização do mercado de capitais, mudanças no mercado de trabalho, dificuldades de financiamento, tudo isso tem exigido da universidade respostas rápidas de curto e médio prazo à sociedade e tem tornado as exigências sociais e epistemológicas cada vez maiores (CABRAL, 2012). Segundo Harvey (1992), o impacto das novas tecnologias e os processos de democratização do conhecimento são os fatores que tem mais pressionado a universidade dentre alternativas que possibilitem uma maior abertura e aproximação na relação com a sociedade.

Em meio a todas essas mudanças, a extensão universitária tem se colocado como uma das respostas da universidade frente as demandas da sociedade, e mesmo que esteja presente desde a origem da universidade, continua pouco reconhecida como espaço acadêmico de participação para os estudantes na construção da cidadania. Além de apresentar inúmeras dificuldades para aprofundar sua elaboração teórico-conceitual e superar os limites para sistematizar suas práticas. Para Cabral (2012), o caminho da extensão, longe de ser linear e unívoco, e que envolve

professores, alunos e técnicos-administrativos em programas, projetos e ações, em diferentes níveis, modalidades e perspectivas, faz com que as tentativas de compreensão, delimitação e legitimação do lugar da extensão como função importante da universidade sejam dificultadas. Para a autora, a multiplicidade de concepções e práticas remete ao caráter heterogêneo e não monolítico que acompanha a criação do que pode ser a extensão universitária. Sendo que essas concepções precisam ser melhor aprendidas em sua complexidade e diversidade social e teórico-metodológica.

Segundo Botomé (1996), para entender a extensão é necessário compreender sua longa trajetória a fim de construir uma identidade, é preciso entender seu processo de construção e desconstrução permanente que se mistura com a história da universidade no Brasil. Destaca-se que para a extensão continuar a existir, ela deve continuar expressando seu estranhamento com a própria universidade ao se relacionar com a sociedade.

O terceiro setor pode ser um local promissor para intervenção das universidades, podendo representar uma ampliação das parcerias de cooperação da universidade com os movimentos sociais, difundindo informação, tecnologia, e ainda ajudando na formação de recursos e capacitando lideranças sociais (HADDAD, 2002).

Porém, o que se observa muitas vezes é um mal entendimento do que seria atender as demandas da sociedade, confundido com o propósito de atender às necessidades do mercado. Os modelos funcionais e com finalidades pragmático-políticas para desenvolvimento da sociedade têm se sobreposto às políticas de educação como bem público. Assim, a extensão é conferida no sentido de atividade desnecessária, que pratica ativismo e assistencialismo, fortalecendo o cenário que legitima as prestações de serviços como algo rentável à universidade, dando suporte ao mercado em expansão (CABRAL, 2012).

Para conceber o ensino, pesquisa e extensão para além de uma visão de mercado e das suas demandas por práticas empresariais e tecnicistas, Marques (1990) diz que é necessário começar a preocupar-se mais com às práticas populares e saberes práticos, em suas dimensões político-filosóficas, levando a universidade para mais perto da sociedade, não se afastando da sua missão de produzir, sistematizar e difundir o conhecimento. Desse modo, a extensão estaria fortalecida como instrumento para servir à socialização dos processos acadêmicos, vinculada ao projeto político pedagógico dos cursos e da instituição, estando próxima dos processos mais amplos de construção social.

Para Botomé (2001), um modo da universidade não se afastar de suas responsabilidades típicas, é fazer com que a extensão sempre envolva estudantes de graduação, mestrado e doutorado em situações de aprendizagem, de novos conhecimentos. Desse modo, afastaria a imagem da extensão de caráter assistencialista e ao mesmo tempo, não a taxariam como mero instrumento de qualificação profissional dos estudantes, sem vinculação com a cidadania e com o currículo.

Uma maneira encontrada pelo Governo Federal para um maior envolvimento da universidade com a Extensão Universitária é a curricularização da extensão, expressa nos últimos dois planos nacionais da educação e detalhada na próxima seção.

2.8 Curricularização da Extensão

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2001 – 2010 cita em suas metas 21 e 23 a questão da curricularização da extensão, instituindo a obrigatoriedade de que 10% dos créditos curriculares exigidos para a graduação sejam integralizados em ações extensionistas. Obrigatoriedade que reaparece no PNE 2014 – 2024, na estratégia 7 da meta 12: “assegurar, 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”. Para Gadotti (2017), houve um avanço da visão de extensão universitária do PNE de 2001 para o de 2014, sustentando o Plano de 2014 uma visão mais popular e emancipatória da extensão, destacada na prioridade que é dada para atuação em áreas de grande pertinência social.

A extensão, com sua função integradora e articuladora da vida universitária tem o potencial para realizar o sentido da universidade com excelência. Santos (2004) diz que a extensão terá num futuro próximo um significado especial, pois com a ideologia capitalista desejando funcionalizar a universidade, a extensão deve possuir nova centralidade na reforma universitária, com implicação no currículo e carreira dos professores. Deve ser um modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo as universidades uma participação ativa na construção da coesão social, na defesa da diversidade cultural, luta contra exclusão social e degradação ambiental, aprofundando a democracia.

Por conta da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade e da necessidade de conexão entre universidade e sociedade, com destaque para o papel social da universidade, como também a relevância social do ensino e pesquisa, é interessante que se aplique a curricularização da extensão. A extensão não pode ser entendida como apêndice, agindo isolada das outras funções da universidade, pois a educação precisa ser integral, conectando as três funções, sem fragmentação, assim como estabelece o princípio da integralidade. O currículo traduz um projeto político pedagógico integrado, não podendo ser entendido como a soma de um conjunto de disciplinas, o que faz com um dos principais desafios da curricularização da extensão seja superar uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integradora. Curricularizar a extensão obrigará a universidade a repensar suas concepções e práticas de extensão, além do currículo e da própria universidade (GADOTTI, 2017).

Para o autor, a perspectiva curricular emancipatória tem a necessidade de construir um currículo levando em consideração o que as comunidades vivem, do que as pessoas já sabem, do que é significado para elas em suas diferentes identidades. O FORPROEX defende de forma intransigente a necessidade de manter e ampliar as ações de extensão que valorizam e apoiam as afirmações de identidade de gênero, sociais, raciais, além de território das populações vulneráveis (FORPROEX, 2016).

O aprendizado deve ser significativo e relevante pessoalmente, onde o estudante organiza a construção do seu conhecimento. A aprendizagem é mais significativa quando uma informação se encaixa numa estrutura cognitiva prévia, devendo também ser crítica e reflexiva. O fator isolado mais importante para o aprendizado é aquilo que o aprendiz já conhece (GADOTTI, 2017).

Para curricularizar a extensão, segundo Gadotti (2017), é necessário aproximar a universidade dos grandes desafios da sociedade, como os da educação básica, do desenvolvimento nacional, movimentos sociais, esferas públicas, dentre outros. O currículo não deve ser entendido como apêndice do processo educativo, e sim como um resultado de um caminho percorrido da própria educação, envolvendo escuta, reflexão, elaboração teórica e práxis.

Fazer uma análise crítica das práticas extensionistas no território e mapear todas articulações da universidade com a sociedade é fundamental para dar início a curricularização, pois a extensão representa a universidade no território, sendo este

entendido como um campo de estudo e intervenção, além de um espaço de diálogo entre universidade e sociedade (GADOTTI, 2017).

Segundo o autor, devem-se criar projetos de extensão como componentes de cada disciplina em diálogo com professor, alunos e comunidades. É importante centrar-se no levantamento e atendimento as necessidades de emprego, renda, moradia, empoderamento das comunidades, na qualidade de vida e bem viver dos mais pobres. Destacando que as ações de extensão precisam ser sempre integradas e integradoras, nas quais os alunos necessitam conhecer o entorno da universidade, descobrindo *in loco* como vivem os brasileiros.

Assim como a curricularização, outro tema que está em pauta atualmente quando tratamos da Extensão Universitária são os Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária, pois toda ação extensionista deve ser acompanhada e avaliada.

2.9 Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU)

Discutir processos de gestão e avaliação de atividades desenvolvidas no meio acadêmico é tarefa complexa e que se confronta com temas enraizados na universidade, como a autonomia universitária e a livre produção do conhecimento. Porém, no atual momento de pressão sobre as instituições, é necessário que a academia discuta essa questão, pois omitindo-se, corre o risco de ter que se adequar a sistemáticas de avaliação impostas de fora para dentro. A extensão universitária, fazendo parte do tripé acadêmico, precisa ser pensada como uma unidade e ter o desempenho administrado de maneira apropriada em interface permanente com a pesquisa e ensino, além de integrada ao macroplanejamento institucional. (FORPROEX, 2017).

Levando em consideração o exposto acima, entre os anos de 2015 e 2016, um grupo de trabalho do FORPROEX consultou servidores das universidades públicas das cinco regiões do Brasil com experiência em extensão universitária com intuito de definir um conjunto de indicadores de referência para avaliação e gestão da extensão, desse modo, estabelecendo um parâmetro nacional básico. Esse estudo também objetivou eleger indicadores que podem compor a matriz orçamentária para a extensão, significando avanço considerável no processo de institucionalização da Extensão e da sua indissociabilidade com o Ensino e Pesquisa, visando exercer seu

papel de grande importância para o desenvolvimento social e formação dos discentes (FORPROEX, 2017).

A pesquisa de Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU) centrou na criação de indicadores que abarcassem os insumos, processamento e bens/serviços, restringindo o alcance de indicadores voltados a resultados, uma vez que a metodologia utilizada não contemplava avaliação dos efeitos/impactos da extensão universitária que demandam uma abordagem diferenciada. Desse modo, foram classificados 23 indicadores de insumos, 14 de processamento e 15 de bens/serviços. Esses indicadores derivaram dos 16 objetivos estratégicos traçados dentro das quatro perspectivas de avaliação utilizadas, usando como referência o método Balanced Scorecard (BSC). Os dez indicadores mais bem avaliados foram: público alcançado por programas e projetos; público alcançado por cursos e eventos; ações de extensão dirigidas às escolas públicas; inclusão de população vulnerável nas ações extensionistas; participação geral da extensão no apoio ao estudante; garantia da qualidade na extensão; ações de extensão desenvolvidas por modalidade; participação de docentes na extensão; estrutura organizacional de suporte à extensão universitária; e recursos do orçamento anual público voltado para extensão. Todas perspectivas, objetivos e indicadores podem ser vistos no Relatório de Pesquisa 2017 IBEU.

O projeto IBEU não propõe definir um conjunto de indicadores que fossem adequados automaticamente a qualquer instituição de ensino, pois reconhece as muitas particularidades de cada universidade. O objetivo é estabelecer uma base de referência na qual as instituições podem buscar apoio para pensar e planejar considerando suas peculiaridades, adaptando ou utilizando de forma parcial os objetivos e indicadores quando julgarem pertinentes (FORPROEX, 2017).

Após conceituarmos a extensão e o estado que ela se encontra no Brasil, segue uma seção com alguns estudos realizados com ênfase na relação de docentes e discentes nas universidades brasileiras com a Extensão Universitária.

2.10 Estudos nacionais no campo da Extensão Universitária

Sobre os estudos referidos nesta seção são expostos objetivos de análise, públicos alvos e resultados encontrados, sempre relacionados a questão da extensão nas universidades.

Hunger et al. (2014) procuraram analisar, através de entrevistas semiestruturadas, como um grupo de dez professores universitários de duas instituições públicas avaliam a extensão universitária no cotidiano das ações docentes. A análise foi realizada com base na teoria de Elias (1980), na qual é definida que os professores universitários modelam suas ideias a partir de todas suas experiências, principalmente das experiências que tiveram dentro de seus próprios grupos. Para os autores, a conceituação da extensão por parte dos professores é resultante das experiências dos grupos aos quais estão envolvidos, faltando comunicação entre diferentes grupos, como reitoria, pró-reitorias e professores, respondendo o professor por aquilo que acredita, não levando consigo a política de extensão da instituição a qual faz parte. Segundo os Modelos de Competição de Elias e conforme as entrevistas, o jogo da universidade se baseia em grupos de intelectuais que jogam e se perdem entre as funções do tripé ensino, pesquisa e extensão, buscando na força da pesquisa o reconhecimento acadêmico. Os docentes acreditam que a força deles está em responder ao poder da pesquisa e em obter o título de doutor, justificando assim o distanciamento da comunidade. Não há busca de equilíbrio entre os grupos que trabalham pelo ensino, pesquisa e extensão.

Ribeiro et al. (2017) tiveram a intenção de perceber como os professores expressam a natureza das atividades de extensão em suas ações extensionistas. Para isso analisaram 14% das propostas extensionistas submetidas por professores da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte no ano de 2016, que equivale a dez ações de extensão, levando em consideração os itens indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, natureza e avaliação da extensão. Foi utilizada a pesquisa-formação com perspectiva epistemológica multirreferencial, na qual o conhecimento é produzido por diálogos plurais em processo de formação e auto formação permanentes. Após obter as respostas dos docentes, os autores fizeram algumas considerações, como: é necessário ampliar discussões com intuito de ressignificar os sentidos que expressam a extensão como ocasião para aplicar a teoria, pois essa visão ainda se sustenta no paradigma da fragmentação; deve-se afastar de perspectivas que sustentam o conceito de aplicar conhecimentos acadêmico-científicos nas comunidades, pois a natureza dialógica e interdisciplinar da extensão definidas pelo FORPROEX trazem a ideia de mutualidade e reciprocidade frente ao conhecimento produzido na relação entre universidade e sociedade, sendo a extensão concretizada quando há troca de saberes e ambos se transformam

mutuamente. Quanto mais pautada em um diálogo plural, mais interdisciplinar será a ação extensionista, desse modo, segundo os autores, prestações de serviços possuem baixo nível de interdisciplinaridade, enquanto ações pautadas em diálogo de saberes plurais têm um alto grau de interdisciplinaridade; no tocante a avaliação, destacam que só será modificadora dos agentes e terá sentido, quando puder conduzir os avaliadores para tomadas de decisões que tenham como base a melhoria do contexto analisado, necessitando para isso, de instrumentos avaliadores que contemplem as especificidades das ações apresentadas, sendo diferente em cada ação, de acordo com os objetivos apresentados inicialmente. O processo avaliativo deve envolver tanto comunidade acadêmica, quanto agentes sociais envolvidos. Os autores destacam o quanto evasivo é o norteamto da avaliação descrito nas ações, utilizando de chavões e não procurando expor de maneira clara e objetiva as metas e objetivos atingidos até então. Ressaltam que não adianta ter uma ação a ser realizada se não for possível analisar e pensar em como sujeitos participantes da proposta pensam e analisam através da sua realidade social e sua inserção nos projetos executados. Para maior envolvimento da comunidade acadêmica e sociedade na ação extensionista, buscando o entrelaçamento dos saberes e fazeres necessários para universidade, é fundamental que todos participantes da ação tenham vez e voz em sua análise.

Santos et al. (2016) buscaram compreender, através de entrevistas semidirigidas com sete discentes de uma universidade na cidade de Belo Horizonte - MG, as concepções de extensão universitária e sua prática no universo acadêmico do ponto de vista de alunos extensionistas. Também procuraram verificar a concepção de extensão dos projetos vigentes analisando 78 ações de extensão. Após transcrição das entrevistas e análise dos projetos, os autores formaram categorias analíticas para comporem a apresentação dos dados, a saber: estímulo à reflexão entre teoria e prática; conhecimento do campo profissional; desenvolvimento de uma postura ética e crítica; troca *versus* transmissão de conhecimento. Dentre as considerações finais feitos pelos autores, destaca-se que a extensão coloca questionamentos em torno da prática profissional, o que permite uma visão mais crítica sobre a atuação profissional e suas possibilidades de mudança. Além disso, o contato com a comunidade amplia as possibilidades de atuação profissional, pois por meio dele é possível dimensionar as demandas sociais.

Floriano et al. (2017), indo ao encontro de Santos et al. (2016), tiveram como objetivo identificar a percepção da comunidade acadêmica sobre as ações de extensão realizadas em uma universidade federal do Rio Grande do Sul. Houve aplicação de questionário com noventa alunos extensionistas, além de análise documental. Os autores concluem que os discentes parecem perceber que a extensão realizada nesta universidade está de acordo com as diretrizes e princípios básicos pactuados pelo FORPROEX, além de seguir as definições estipuladas no plano institucional da universidade a qual fazem parte. Verificou-se que as ações são voltadas para atividades sociais, contribuindo para formação dos estudantes, mas que os alunos muitas vezes não participam pela dificuldade na obtenção de informações. Desse modo, é necessário melhorar a divulgação das ações de extensão, para que assim captem outros alunos, e que os já envolvidos possam melhor acompanhar essas atividades. Iniciar a discussão sobre a curricularização da extensão nessa instituição é, para os autores, uma forma de aumentar a participação e retirar a extensão do papel secundário nesta universidade.

3. METODOLOGIA

Neste capítulo nos propomos a contextualizar o setor responsável por receber as propostas de ações extensionistas, a Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto, e em seguida se caracteriza a unidade de análise, o tipo de estudo e as técnicas de coleta e análise de dados.

3.1 Unidade de análise

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) foi criada em 21 de agosto de 1969 através da junção entre Escola de Farmácia, de 1839, e Escola de Minas, fundada em 1876. Com o passar dos anos a UFOP cresceu e ampliou seu espaço físico, agregando novos cursos. Atualmente são 46 cursos de graduação que possuem 11.074 alunos matriculados e 5 cursos de graduação a distância com 1.928 discentes, além de 13 cursos de doutorado, 28 de mestrado e 19 especializações, sendo distribuídos nas cidades mineiras de Ouro Preto, Mariana e João Monlevade (UFOP, 2016).

Por meio da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) abre anualmente edital convidando todos professores efetivos e técnicos com formação em nível superior, vinculados à UFOP durante o período de vigência da ação, para apresentar propostas extensionistas para registro ou registro e apoio, através de bolsas acadêmicas. O proponente pode coordenar apenas um Programa e no máximo duas ações caracterizadas como Projeto ou Curso. As áreas temáticas disponíveis para as propostas são as mesmas indicadas pelo FORPROEX, a saber: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Tecnologia e Produção, Educação, Meio Ambiente, Saúde e Trabalho.

Entende-se como Programa um conjunto de projetos que tenham identidade entre si. Projeto é o conjunto de atividades que se enquadrem no conceito de Extensão, atendam demanda da Sociedade, e que tenham objetivo específico, definição da população atendida, cronograma e equipe de trabalho. E Curso é a atividade pedagógica que observa o conceito de Extensão e atenda demanda da sociedade.

Levando em consideração desde o ano de 2014, quando se iniciou o controle sistematizado de todas propostas de Extensão submetidas na PROEX através do

Sistema de Gestão da Extensão (SGE), nota-se que em 2014 foram 124 proponentes que submeteram e tiveram aprovados 22 programas, 136 projetos e 13 cursos. Em 2015 foram 140 proponentes para 32 programas aprovados, 173 projetos e 15 cursos. Em 2016 foram 152 proponentes para 37 programas aprovados, 206 projetos e 15 cursos, cerca de 17% do total de professores da instituição, o que demonstra a pouca participação dos professores em atividades de Extensão Universitária. Desse modo nos indagamos: como promover maior participação dos professores da UFOP na Extensão Universitária?

Com objetivo de analisar a Extensão Universitária e as medidas de incentivo a ações extensionistas da Universidade Federal de Ouro Preto, foram escolhidos com base em pesquisa documental, através de levantamento dos relatórios gerados em planilhas pelo Sistema de Gestão da Extensão (SGE), três departamentos, para investigar os motivos que fazem com que uns departamentos manifestem maior interesse na extensão do que outros. O Centro Desportivo (CEDUFOP), líder em submissão de propostas extensionistas entre 2014 e 2016, com 8 programas, 52 projetos e 2 cursos, as quais tiveram como coordenadores 15 dos 17 professores do quadro de professores efetivos. O Departamento de Educação (DEEDU) que submeteu uma quantidade média, com 5 programas, 18 projetos e 2 cursos, contando com a coordenação de 9 dos 26 professores efetivos. Além do Departamento de Engenharia Civil (DECIV) que esteve entre os que submeteram menos propostas, com 0 programas, 4 projetos e 0 cursos, com apenas 4 dos 28 professores efetivos exercendo o papel de coordenadores de ações extensionistas.

Essa pesquisa foi aprovada pelo Parecer Consubstanciado número 2.538.255 do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Viçosa, em 12 de março de 2018.

3.2 Tipo de estudo

Esse estudo se caracteriza, quanto aos fins, como exploratório e descritivo. Para Gil (2008), a pesquisa exploratória objetiva proporcionar maior familiaridade com o problema, com intuito de torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. E embora a UFOP seja uma instituição alvo de pesquisa em diversas áreas de investigação, não se verificou a existência de estudos que abordem o tema da extensão universitária sob a perspectiva aqui proposta.

Já a pesquisa descritiva, segundo Gil (2008), tem como objetivo expor características de determinada população ou fenômeno, podendo ainda estabelecer correlação entre variáveis. Desse modo, essa dissertação se propôs a descrever as características dos projetos de extensão desenvolvidos de 2014 a 2016 pelos professores lotados no CEDUFOP, DEEDU e DECIV.

Quanto aos meios, a pesquisa se constitui prioritariamente como um Estudo de Caso dos três departamentos citados acima e seu envolvimento na participação extensionista da UFOP, pois segundo Yin (2014), essa estratégia é geralmente utilizada quando as questões de interesse se referem ao como e ao porquê, tendo o pesquisador pouco controle sobre os acontecimentos. Ventura (2007) diz que a flexibilidade do seu planejamento, a focalização e compreensão do problema como um todo e a simplicidade nos procedimentos são vantagens da escolha pelo Estudo de Caso. Entre as desvantagens estão a dificuldade de generalizar os resultados obtidos e o risco de conclusões precipitadas. Desse modo, foi realizada uma investigação para descobrir quais estímulos os três departamentos adotam para promoverem a Extensão Universitária e qual a relação dos professorados lotados ali com a Extensão.

Esse trabalho também apresenta base documental e bibliográfica. Documental, pois recorreremos ao banco de dados da Pró-Reitoria de Extensão para pesquisar os projetos submetidos de 2014 a 2016 por professores dos três departamentos escolhidos, além de pesquisar informações sobre o CEDUFOP, DEEDU e DECIV e os Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação pertencentes a eles.

O trabalho realizou uma análise comparativa investigando quais prioridades extensionistas os professores dos departamentos escolhidos possuem, quais são normalmente seus públicos-alvo, quais as metodologias utilizadas nas ações extensionistas e com qual Vertente da Extensão Universitária os projetos melhores se enquadram. Segundo Cellard (2008), a base documental é fonte extremamente importante porque possibilita a representação de vestígios, em determinado período, da atividade humana. A seguir, expomos as técnicas de coleta e análise de dados primários.

3.3 As técnicas de coletas e análise de dados

O instrumento utilizado para levantamento de dados primários foi o questionário. Ele foi formulado tendo como base a pesquisa documental e revisão de literatura realizadas, contemplando questões de múltipla escolha e questões dissertativas, conforme se verifica no Apêndice I. Também foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Apêndice II, explicando o objetivo do estudo, no qual os participantes manifestavam sua anuência em participar da pesquisa.

Segundo Malhotra (2006), o questionário é um método de coleta de dados de aplicação simples, prático e possuidor de uma relativa simplicidade para codificação, análise e interpretação dos dados. O questionário foi aplicado nos meses de março e abril de 2018 em professores extensionistas, não extensionistas e chefes de departamento com intuito de identificar o entendimento deles sobre extensão universitária, o que eles pensam ser necessário para se incentivar a prática extensionista, além de o que lhes motivam e desmotivam a serem extensionistas e de que forma o departamento apoia essa prática.

Como técnica de análise das questões dissertativas foi utilizada a Análise de Conteúdo, compreendida como sendo a consideração crítica no sentido das comunicações, analisando seu conteúdo manifesto e suas significações explícitas ou ocultas, segundo Chizzotti (2006). As respostas das questões número seis e sete foram estratificadas em categorias, de acordo com a similaridade do conteúdo.

As questões de múltipla escolha foram tratadas estatisticamente com auxílio do editor de planilhas Microsoft Office Excel 2010 para produção de gráficos que auxiliaram na análise e interpretação dos dados.

Através do formulário de pesquisa e documentos buscamos relacionar o departamento e metodologias utilizadas nos projetos de extensão com a visão do extensionista sobre o significado de extensão universitária e como ele realiza extensão. Além de compreender maneiras para se impulsionar a participação extensionista de professores na UFOP e diretrizes a serem seguidas pelos departamentos de modo a incentivar e manter a Extensão Universitária com grande participação dentro das unidades.

3.4 População pesquisada

O universo da pesquisa é composto por todos professores efetivos da Universidade Federal de Ouro Preto lotados do Centro Desportivo (CEDUFOP), Departamento de Educação (DEEDU) e Departamento de Engenharia Civil (DECIV).

Foram entregues em mãos, questionário, vide Apêndice I, e o TCLE, Apêndice II, para cinquenta e seis dos atuais sessenta e cinco professores efetivos lotados nos três departamentos, o que equivale a 86% desses docentes. Não foi possível encontrar para entrega do questionário sete professores do DECIV e dois do DEEDU.

Responderam o formulário de pesquisa, dez dos dezessete professores efetivos do CEDUFOP, treze dos vinte e cinco professores efetivos do DEEDU e nove dos vinte e três professores efetivos do DECIV, totalizando trinta e dois questionários respondidos. Em termos percentuais, temos que aproximadamente 59% dos professores do CEDUFOP, 52% do DEEDU e 39% do DECIV responderam o questionário, o que equivale a aproximadamente 57% do total de questionários entregues e a 49% do total de professores dos três departamentos.

4. RESULTADOS

4.1 A Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Ouro Preto (PROEX)

A PROEX tem debatido frequentemente nos últimos anos a relação extensionista que perpassa pelas atividades acadêmicas dos 51 cursos de graduação existentes na UFOP. Debate este, que sempre leva em consideração a estratégia número 12.7 do Plano Nacional de Educação, com o intuito de discutir caminhos para a consolidação das atividades de extensão em pelo menos 10% do total de créditos curriculares de todos os cursos. As etapas necessárias para alcançar esse objetivo foram estabelecidas como metas no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFOP, que é o plano responsável por estabelecer diretrizes para os próximos dez anos da universidade (UFOP, 2016).

De acordo com a definição do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras – Forproex, a UFOP categoriza as atividades de extensão em oito áreas temáticas, a saber: Comunicação, Cultura, Direitos Humanos e Justiça, Educação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e Produção, além do Trabalho. Podem submeter ações de extensão professores e técnicos administrativos com nível superior pertencentes ao quadro efetivo da UFOP, através de editais de fomento que são lançados anualmente contendo as regras de submissão, prazos e outras informações. As propostas são avaliadas pelo Comitê de Programas, Projetos e Cursos ou pelo Comitê de Cultura e Arte.

Existem ações de extensão que não são submetidas por meio de edital e também não são avaliadas pelos Comitês, estas ações são gestadas e executadas por meio da Assessoria de Relações Públicas e Projetos Especiais, neste caso os projetos nascem para atender demandas específicas identificadas pela UFOP, podendo envolver entidades organizadas da sociedade civil, instituições privadas e públicas.

As ações de extensão registradas na PROEX devem sempre procurar envolver diferentes áreas de conhecimento, priorizando ações direcionadas às comunidades externas, não perdendo o enfoque acadêmico, sob o risco de se tornarem atividades assistenciais ou recreativas. Importante destacar que os projetos não devem ter como fim ações que são de responsabilidade da iniciativa privada ou do Poder Público (UFOP, 2016).

A equipe da PROEX também lida com atividades de caráter institucional mais amplas, como o Festival de Inverno de Ouro Preto e Mariana, Fórum das Letras e o Encontro de Saberes, este em conjunto com as Pró-Reitorias de Graduação e de Pesquisa e Pós-Graduação. No ano de 2016, foi responsável pela organização do sétimo Congresso Brasileiro de Extensão Universitária e do Encontro Nacional do Fórum dos Pró-Reitores de Extensão, contando com o apoio da coordenação do Forproex.

4.1.1 Organização Estrutural

A PROEX possui em sua estrutura organizacional dois Centros de Extensão, localizados nas cidades mineiras de Mariana e João Monlevade, dois Comitês, uma secretaria e quatro Assessorias, conforme se observa no organograma abaixo:

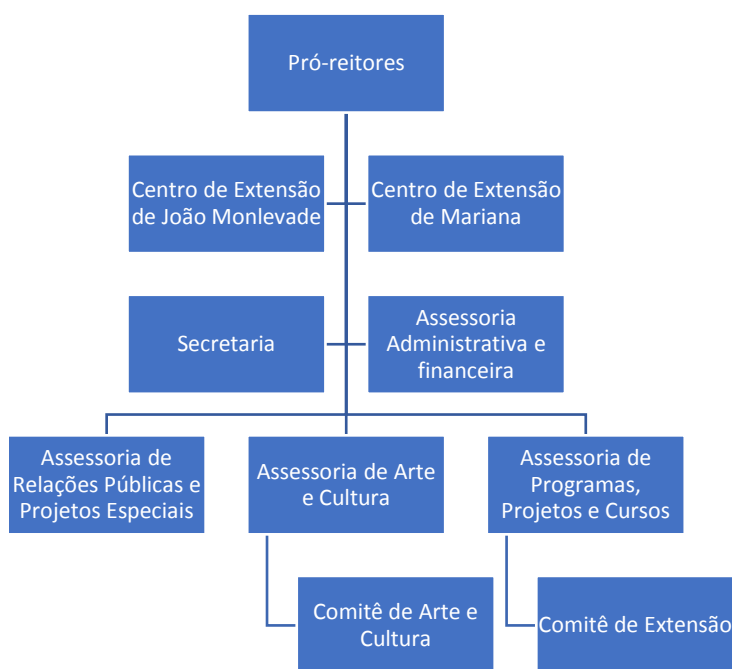


Figura 1 – Organograma PROEX.

Fonte: Relatório anual de atividades PROEX, ano 2016.

A Assessoria Administrativa e Financeira é responsável por dar suporte na gestão de recursos, controle e aquisição de materiais de consumo e permanente, além de solicitar a contratação de serviços de terceiros. Promove a divulgação e instrução para que os professores concorram ao edital PROEXT/MEC, gerindo os recursos das ações contempladas. Fornece também apoio nos eventos realizados pela Pró-Reitoria de Extensão.

A Assessoria de Programas, Projetos e Cursos registra todas atividades extensionistas submetidas por docentes e técnicos administrativos, exceto as ações classificadas como da área temática Cultura. As ações são submetidas anualmente por intermédio de um edital que trata do registro das ações de extensão e disponibilidade de bolsas acadêmicas aos estudantes. Através do Sistema de Gestão da Extensão (SGE) é feito o controle de todas etapas de tramitação da proposta extensionista, do cadastro até o relatório final. A equipe da Assessoria dá suporte nas etapas do processo de cadastro de uma ação extensionista, respondendo dúvidas sobre edital e sistema, entrando em contato com o setor de informática da UFOP para relatar e resolver possíveis erros no SGE. Também é responsável pela gestão financeira dos recursos disponibilizados para bolsas dos estudantes participantes dos projetos e cursos de extensão.

O Comitê de Extensão, criado pela Resolução CEPE Nº 5.293, de 10 de junho de 2013, é o órgão colegiado deliberativo e consultivo da Pró-Reitoria de Extensão da UFOP. É presidido pelo Pró-Reitor de Extensão e é composto por um representante de cada Unidade Acadêmica, indicado pelo respectivo Conselho Departamental, e um representante de cursos que não estejam vinculados às Unidades Acadêmicas. Dentre suas finalidades podemos citar: estabelecer diretrizes e normas para o desenvolvimento de ações extensionistas na UFOP; analisar, aprovar e fomentar as ações extensionistas na Universidade; avaliar previamente o programa anual de trabalho da Pró-Reitoria de Extensão; pronunciar-se sobre assinaturas de convênios, acordos e contratos referentes à Extensão (UFOP, 2013).

A Assessoria de Cultura e Arte busca a transformação social através do diálogo produtivo entre comunidade acadêmica e externa. A assessoria fornece suporte em todas etapas do edital de fomento as ações de extensão na área temática da Cultura, buscando sempre dar maior amplitude e apoio para as ações desse campo que permeiam as várias áreas do conhecimento. Também gere os recursos oriundos do Plano de Cultura da UFOP, contemplado pelo Edital Mais Cultura nas Universidade, uma idealização do Ministério da Cultura com apoio do Ministério da Educação. Através do apoio do edital interno e do Mais Cultura, a PROEX atua como fator de conexão entre propositores, artistas e as diversas formas de atuação e reflexão no campo da cultura, possibilitando o desenvolvimento regional com o incentivo à economia criativa, pelos novos pensamentos proporcionados pela arte, com o reconhecimento, preservação e reconfiguração existencial viabilizados com a cultura

e com a estruturação de novos caminhos emergidos da troca, do encontro, do debate, do diálogo de pensamento que se diferem mas não precisam estar distantes (UFOP, 2016).

O Comitê de Cultura e Arte, criado pela Resolução CEPE Nº 5.294, de 10 de junho de 2013, é órgão colegiado deliberativo e consultivo da Pró-Reitoria de Extensão que tem a finalidade de estabelecer diretrizes e normas para o desenvolvimento de ações extensionistas no âmbito da cultura e da arte. É presidido pelo Pró-Reitor de Extensão e é composto por representantes dos seguintes departamentos e setores da UFOP: Arquitetura, Artes Cênicas, Ciências Sociais, Educação, Filosofia, História, Jornalismo, Letras, Museologia, Música, Serviço Social, Turismo, Centro Desportivo, Assessoria de Comunicação Institucional e um representante dos equipamentos culturais da universidade (UFOP, 2013).

A Assessoria de Relações Públicas e Projetos Especiais faz a interlocução entre as demandas que surgem da UFOP e as potenciais fontes para seu atendimento. Com o intuito de fomentar novas ações, seu papel é entendido como transitório para que as ações de interesse institucional sejam abrigadas posteriormente pelos setores envolvidos diretamente com a ação. Essas ações podem ser apontadas pela gestão da UFOP ou por necessidades detectadas pontualmente e que necessitam de uma ação imediata. O principal foco é contribuir para o processo de integração e cidadania com a comunidade em que a UFOP se encontra. No ano de 2016 foram coordenadas por essa Assessoria as ações do Campus Aberto, Enfrentamento ao combate do mosquito *Aedes aegypti* e *Aedes albopictus*, Sentidos Urbanos e Circulatrilha (UFOP, 2016).

4.1.2 Ações Extensionistas em números

Levando em consideração os anos de 2014 a 2016, observa-se a seguir a evolução do número de ações extensionistas registradas na PROEX:

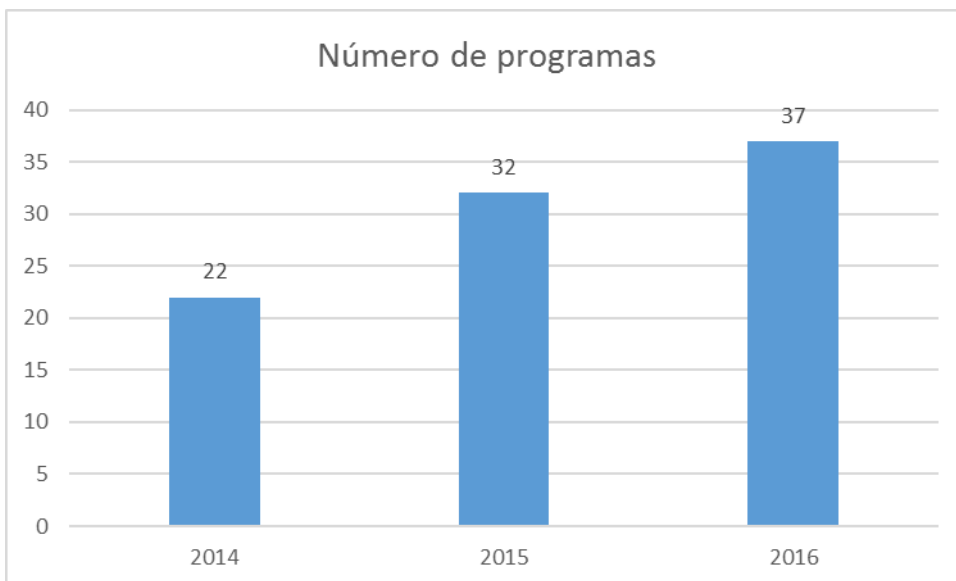


Gráfico 1 – Número de programas de extensão entre 2014 e 2016.
Fonte: Elaboração própria.

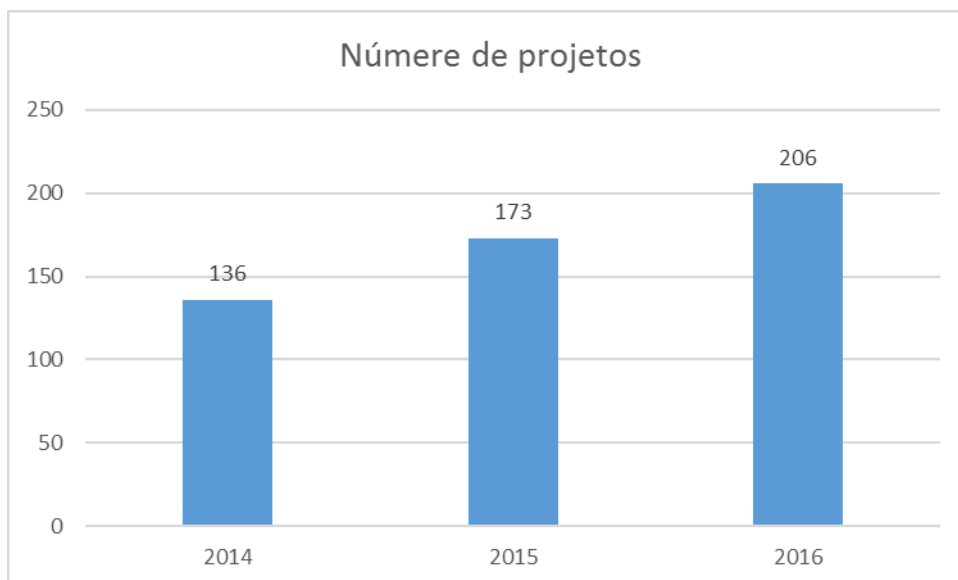


Gráfico 2 – Número de projetos de extensão entre 2014 e 2016.
Fonte: Elaboração própria.

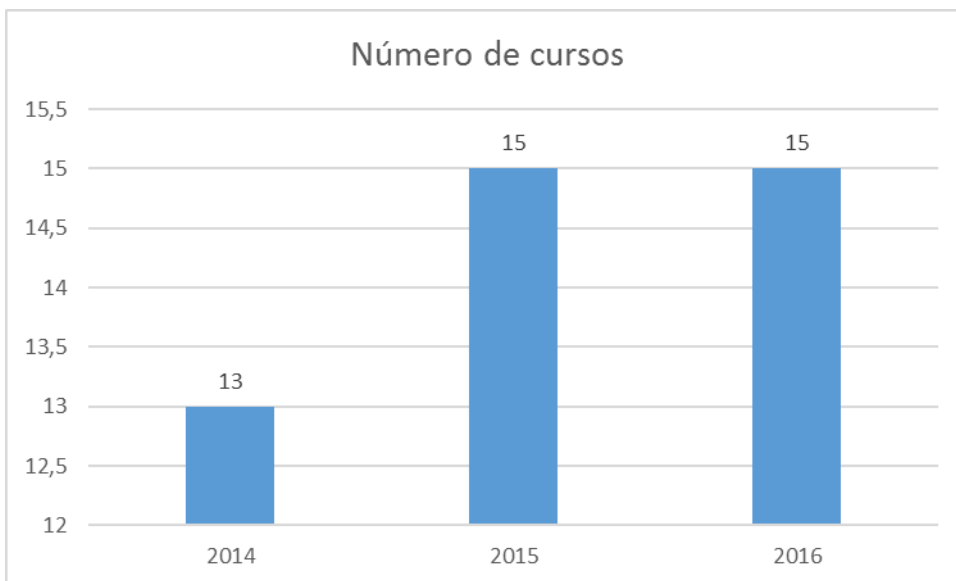


Gráfico 3 – Número de cursos de extensão entre 2014 e 2016.
Fonte: Elaboração própria.

Tratando-se do número de programas e projetos de extensão aprovados, houve de 2014 para 2016 um acréscimo considerável, o número de programas aumentou 68% e o de projetos 51%. Já em relação ao número de cursos nesse mesmo período, o acréscimo foi de somente 15%.

A seguir, pode-se verificar a evolução entre 2014 e 2016 das ações extensionistas por departamento:

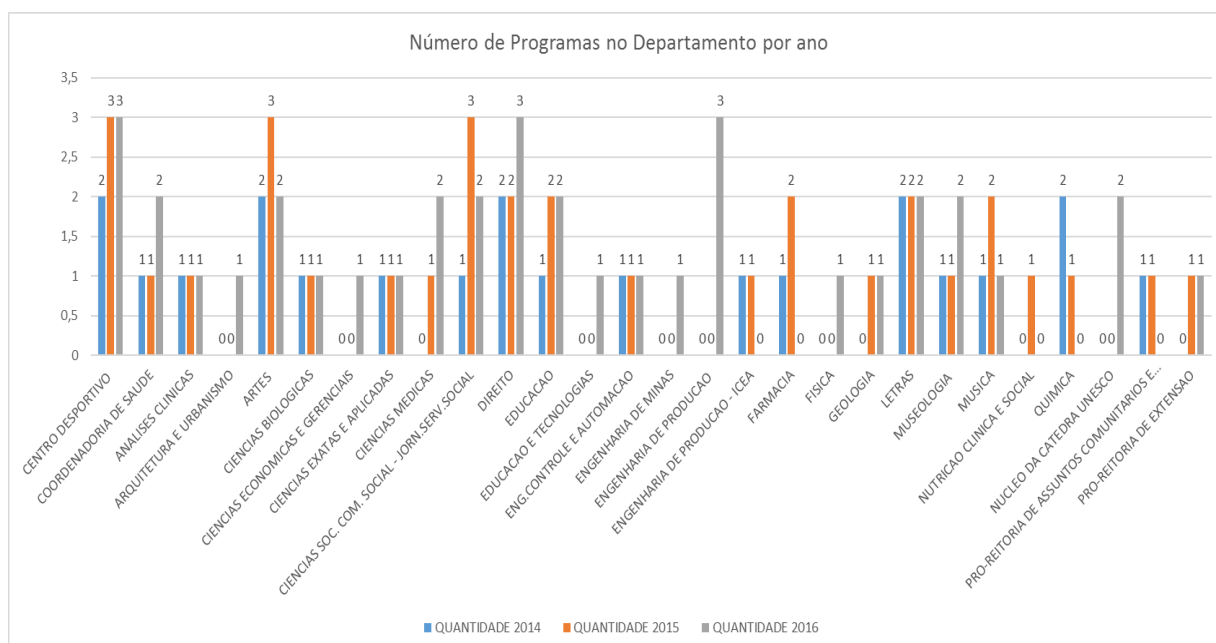


Gráfico 4 – Número de programas de extensão por departamento entre 2014 e 2016.
Fonte: Elaboração própria.

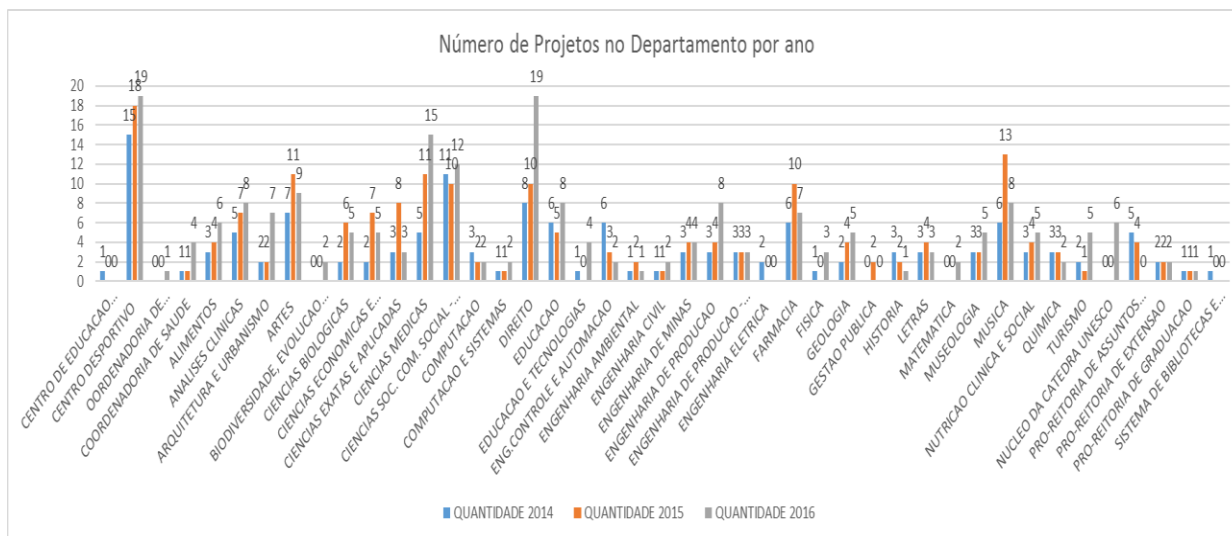


Gráfico 5 – Número de projetos de extensão por departamento entre 2014 e 2016.
Fonte: Elaboração própria.

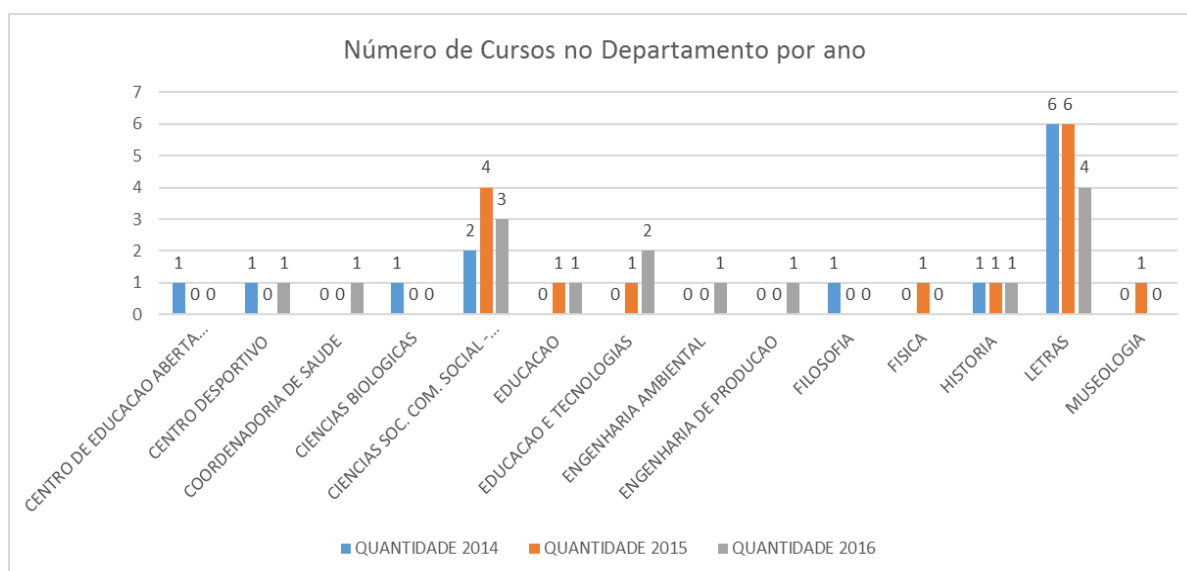


Gráfico 6 – Número de cursos de extensão por departamento entre 2014 e 2016.
Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que os departamentos que mais possuíam ações extensionistas nesses três anos eram: Centro Desportivo, com 52 projetos; Direito, com 37 e; Departamento de Ciências Sociais, Jornalismo e Serviço Social, com 33 projetos. Levando em consideração o número total de projetos aprovados pela PROEX nesses três anos, o Centro Desportivo possuía aproximadamente 10%, o Departamento de Direito 7%, e o Departamento de Ciências Sociais, Jornalismo e Serviço Social 6,5%.

4.1.3 Plano de Desenvolvimento Institucional da UFOP – PDI (2016-2025)

Para elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional vigência 2016 – 2025 da UFOP foram reunidos os três segmentos da comunidade acadêmica, docentes, técnico-administrativos e discentes. Foram formados 11 eixos temáticos, incluindo dentre estes a Extensão Universitária. A interlocução entre os envolvidos se dava a partir de um sistema online que permitia o fluxo de ideias entre os eixos temáticos criados para concentrar o trabalho dentro das áreas específicas e os indivíduos participantes.

A PROEX, com intuito de mobilizar a comunidade acadêmica para construção do PDI, enviou uma carta convite aberta destacando os principais focos de debate em pauta no setor, sendo pontos de discussão do FORPROEX e de grupos extensionistas espalhados pelo Brasil, a saber: 1) curricularização; 2) reconhecimento não só institucional, mas também da sociedade; 3) construção de uma política institucional para a extensão universitária na UFOP (UFOP, 2016).

Para alcance dos três macro-objetivos citados no parágrafo acima, o grupo de trabalho definiu metas a serem alcançadas em 10 anos, metas intermediárias, ações e indicadores de avaliação. Porém, para saber se haverá um maior ou menor grau de sucesso no alcance desses macro-objetivos dependerá da capacidade da PROEX em organizar os recursos disponíveis e adequar seus processos para alcance das metas de médio prazo e ações previstas no PDI. Desta forma, através do Plano de Desenvolvimento Institucional é possível criar uma interface de compatibilidade entre a realidade das práticas e dos processos administrativos da PROEX, os recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis, e os objetivos a serem alcançados ao longo do tempo pelos grupos envolvidos com a extensão universitária (UFOP, 2016).

4.1.4 Desafios dos Novos Estatuto e Regimento da UFOP

O processo de formulação dos novos estatuto e regimento da Universidade Federal de Ouro Preto tem suscitado muitos debates e encontros nos últimos anos. Uma Comissão Estatuante desenhou uma proposta de revisão da organização administrativa da UFOP através de um texto base a ser referendado pela comunidade acadêmica na Assembleia Geral Universitária e em audiências locais.

Por parte da Pró-Reitoria de Extensão houve uma reunião com sua equipe técnica e pelos dois Comitês para análise e discussão das propostas de alteração dos documentos. Dentre os pontos preocupantes que os Comitês de Extensão e de Cultura e Arte destacaram estão: o conceito de extensão definido no documento; a extinção do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e criação de outros três conselhos superiores; e a necessidade da maior definição dos objetivos com a inclusão da cultura como eixo complementar da Pró-Reitoria (UFOP, 2016).

A transformação do CEPE em três conselhos superiores de Ensino, de Pesquisa e Pós-Graduação e de Extensão e Cultura muda de maneira radical o papel das pró-reitorias no estabelecimento e condução de políticas em cada uma de suas áreas. Questiona-se com a implementação desse isolamento, o risco de retrocessos nos avanços alcançados para garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade (UFOP, 2016).

De acordo com o conceito de extensão definido no documento, percebe-se apenas o papel de levar o conhecimento acadêmico para as comunidades, não pactuando com o conceito nacional de extensão defendido pelo FORPROEX e que a Proex compactua, com a função de indutora e gestora de políticas de diálogo entre os saberes acadêmico e das comunidades onde a UFOP atua (UFOP, 2016).

4.2 Os Departamentos pesquisados e sua relação com a Extensão

Nessa seção, iremos contextualizar os três departamentos em estudo, com ênfase nos Projetos Pedagógicos dos cursos pertencentes aos departamentos e sua relação com a Extensão Universitária. Os cursos são os seguintes: bacharelado e licenciatura em Educação Física, licenciatura em Pedagogia e bacharelado em Engenharia Civil. A escolha dos Projetos Pedagógicos se deve ao fato de ser o único documento que os três departamentos possuem em comum, o que nos possibilitará a realização de uma análise comparativa.

Também foi realizada uma análise do último edital do concurso para professor efetivo da UFOP, buscando ponderar como os departamentos tratam a extensão universitária na análise curricular dos docentes.

4.2.1 O Centro Desportivo e o Curso de Educação Física

A disciplina Educação Física foi implantada na Escola de Farmácia e na Escola de Minas no início da década de 1970, em cumprimento ao Decreto-lei 69.450, o qual determinava a obrigatoriedade desta disciplina para todos os cursos oferecidos (UFOP, 2018).

Em 1980 foi criado o Centro Desportivo da Universidade Federal de Ouro Preto – CEDUFOP, que funcionou em instalações não próprias até meados dos anos 1980. A partir de 1986, começaram as construções das instalações próprias, na cidade de Ouro Preto – MG, que foram se expandindo desde então (UFOP, 2018).

Compete ao CEDUFOP atuar no planejamento, promoção, administração e coordenação acadêmica das políticas institucionais da UFOP nas áreas de educação física, esporte, recreação e lazer. Além disso deve apoiar, promover e ministrar disciplinas acadêmicas, cursos de graduação, de pós e de extensão universitária. Os equipamentos e instalações do Centro Desportivo da UFOP podem ser utilizados para fins de ensino, pesquisa, extensão e prestação de serviços pelos diversos segmentos da universidade e pela comunidade externa (UFOP, 2004).

Com o advento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, que tem como objetivo expandir a educação superior no Brasil, foram criados, no segundo semestre de 2008, na modalidade licenciatura, e no primeiro semestre de 2009, bacharelado, o curso de Educação Física da UFOP, localizado no CEDUFOP. Os cursos têm como objetivo formar profissionais capazes de intervir acadêmico e profissionalmente na realidade social a partir das diversas manifestações da cultura corporal de movimento. E conforme seu projeto pedagógico conjunto, elaborado em 2008, auxiliam na ampliação das atividades de extensão a partir da relação de professores e alunos com programas que envolvem contextos e conteúdos distintos, como no caso de escolas de esporte, treinamentos de equipes e avaliação física, buscando estimular a aproximação dessas iniciativas com a pesquisa (UFOP, 2008).

Segundo o Projeto Pedagógico, espera-se que o profissional em Educação Física tenha uma formação científica, pedagógica e cultural, com uma postura crítica, reflexiva, criativa, autônoma e atualizada em se tratando das questões político-sociais. Ele deve ser conhecedor dos princípios da solidariedade e cooperação, convivendo e respeitando a diversidade cultural e de opiniões, mantendo diálogo com a produção

de conhecimento da Educação Física, da Educação e áreas afins de conhecimento, implicando em um pesquisador e problematizador capaz de utilizar diferentes recursos pedagógicos e tecnológicos que propiciem o comprometimento na tarefa de ensinar e de realizar outras intervenções profissionais que forem necessárias na Educação Física em diferentes contextos. É destacada a questão de ser um profissional que conquiste e exerça o domínio das técnicas e metodologias da Educação Física e áreas afins para intervir, tanto acadêmico como profissionalmente, na realidade social a qual está inserido, nas áreas de educação, formação cultural, promoção e prevenção da saúde, recreação e gestão (UFOP, 2008). Interessante notar que a intenção do Projeto Pedagógico de Educação Física é formar um profissional comprometido com ideais expostos nas diretrizes nacionais da extensão universitária, voltado para questões do reconhecimento do outro e sua cultura, com uma interação dialógica de forma interdisciplinar e interprofissional buscando transformar para melhor a sociedade na qual está inserido.

É importante destacar que além de se orientarem nas legislações vigentes, as diretrizes do curso levam em consideração as demandas educacionais e profissionais postas pela sociedade, mediante as solicitações e reivindicações sociais, os registros na literatura e os indicadores das pesquisas (UFOP, 2008).

O Projeto Pedagógico afirma que a articulação entre ensino, pesquisa e extensão se concretiza pela interdisciplinaridade das disciplinas, pelo caráter indissociável entre teoria e prática assegurada na organização curricular, além de estar presente nas especificidades das atividades do curso que possuem a realidade social como lugar de refletir, compreender, analisar e produzir conhecimento. O desenvolvimento da pesquisa se dá com o estímulo à produção científica, à participação em eventos acadêmicos bem como a elaboração de um trabalho de conclusão de curso. As atividades de extensão são estimuladas pelo curso através das disciplinas que propõem intervenção na realidade social e dos programas de extensão oferecidos (UFOP, 2008).

O estudante de Educação Física deve realizar, segundo consta no Projeto Pedagógico, atividades complementares, denominadas “Atividades Acadêmico-Científico-Culturais”, sendo necessário cumprir 200 horas dessas atividades, tanto no bacharel como na licenciatura. Assim, é estimulada a ampliação da formação profissional por meio de participação em congressos e seminários, apresentação de trabalhos em eventos científicos, publicação, trabalhos teóricos/práticos, simulações

profissionais, monitorias de graduação, programas de iniciação científica, programas de extensão, estágios extracurriculares, dentre outras atividades acadêmico-científico-culturais que são realizadas por livre escolha do aluno ao longo do curso, e convalidadas pelo colegiado do curso. Tais atividades possibilitam modos diferentes de aprendizagem, atuações variadas, que permitem o exercício de diferentes competências desenvolvidas durante o processo de formação dos alunos. As atividades de iniciação científica, monitoria e extensão são reconhecidas com a carga horária constante nos certificados, não possuindo limite de carga horária máxima computada por atividade, conforme consta nas resoluções COLEF N° 001/2015 e COBEF N° 001/2016.

O Projeto afirma que com as competências adquiridas pelo educador físico, espera-se que ele saiba avaliar criticamente sua própria atuação e o contexto em que atua, além de saber interagir cooperativamente com a comunidade profissional pertencente e com a sociedade (UFOP, 2008).

4.2.2 O Departamento de Educação e o Curso de Pedagogia

O departamento de educação da UFOP – DEEDU, localizado na cidade de Mariana – MG, foi criado no início dos anos 1980, integrando o Instituto de Ciências Humanas e Sociais – ICHS. Desde seu surgimento atua como órgão de formação para as diversas licenciaturas da UFOP, além de ministrar disciplinas para outros cursos (UFOP, 2008).

Em 2006 o DEEDU criou um curso de pós-graduação *lato sensu* em Teorias e Métodos de Pesquisa em Educação, trata-se de um curso com foco na formação dos profissionais que trabalham com a educação infantil nas redes públicas de ensino que busca uma integração da reflexão metodológica e teórica sobre o cotidiano das relações escolares e a prática educacional (UFOP, 2008). Cinco anos depois, em 2011, o DEEDU inaugura a primeira turma de mestrado, pertencente ao Programa de pós-graduação em Educação, credenciado pela Capes em 2010, com intuito de contribuir para formação de docentes, capacitando-os para atuação no campo da educação escolar e não escolar de maneira crítica e reflexiva (UFOP, 2018).

Assim como para a criação do curso de Educação Física, o REUNI foi essencial para a implantação do curso de Pedagogia, no ano de 2008. O surgimento dessa graduação abriria espaço, segundo o Projeto Pedagógico elaborado em 2008, para o

fortalecimento das pesquisas na área de educação e para realização de mais projetos de extensão dos professores lotados no DEEDU. A criação do curso colaboraria para que os professores pensassem a educação como um sistema, que engloba o ensino superior, médio, fundamental e infantil, integrando todos níveis de ensino nos projetos de pesquisa e extensão. Um item que auxiliou na fundamentação da proposta do curso foi o fortalecimento da pesquisa e da extensão na área de educação, que beneficiaria as licenciaturas já existentes e que viriam a ser criadas na UFOP (UFOP, 2008).

Dentre os benefícios citados no Projeto com a criação do curso, podemos destacar a necessidade de contribuir para capacitar e reciclar os profissionais da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental nas escolas de Ouro Preto e Mariana. E para poder atuar nesse sentido, o curso de pedagogia preza pela formação do profissional que conheça o embasamento da prática docente, que trabalhe coletivamente, que participe junto a equipes pedagógicas na formulação de projetos educativos, que saiba analisar o contexto das práticas e que possa mediar o diálogo entre o contexto social e escolar. Um profissional que tenha capacidade de intervenção pedagógica nas práticas sociais fora da escola, com habilidades para análise das condicionantes sociais e históricas de cada contexto, um mediador de saberes no processo ensino-aprendizagem, capaz de trabalhar com saberes múltiplos e heterogêneos. Ele deve possuir capacidade de promover uma prática educativa que perceba as características dos estudantes e comunidade, que identifique problemas socioculturais e educacionais, propondo respostas criativas às questões referentes a qualidade do ensino e a medidas que visem superar a exclusão social (UFOP, 2008).

A proposta pedagógica do curso apresenta, dentre seus objetivos, a promoção da unidade entre teoria e prática na ação educativa; a interlocução com discentes e docentes de outras áreas de ensino para uma reflexão sobre a prática docente; e o estabelecimento de inter-relação entre o curso de pedagogia e demais licenciaturas para realização de projetos de extensão e pesquisa (UFOP, 2008).

A matriz curricular do curso de Pedagogia é voltada para a formação humana em sua relação com os saberes profissionais, levando em consideração as dimensões social, ética e técnica. A resolução COPED 01/2010 dispõe sobre o cumprimento das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC) que todos alunos matriculados no Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFOP devem realizar com o objetivo de complementar a formação acadêmica com aprofundamento em áreas específicas do curso, além de incentivar a participação dos estudantes nas atividades de ensino,

pesquisa e extensão. A carga horária total de AACC que cada estudante do curso de Pedagogia deve cumprir é de 330 horas (UFOP, 2010).

Importante salientar que atividades de monitoria, pesquisa e extensão possuem o mesmo valor para contagem de horas, sendo de 14 horas por mês para os bolsistas, podendo chegar a uma carga horária máxima a se computar de 160 horas nas atividades tanto de monitoria, como pesquisa ou extensão. Também podem ser caracterizadas como Atividades Acadêmico-Científico-Culturais participação em eventos, cursos, colegiados da UFOP, representações estudantis e em atividades culturais, além das publicações e apresentação de trabalhos. Cada atividade possui uma carga horária mensal e máxima a ser computada própria, conforme anexo 2 da resolução COPED 01/2010.

4.2.3 O Departamento de Engenharia Civil e o Curso de Engenharia

Fundada em 1876, a Escola de Minas foi pioneira no Brasil em estudos geológico, mineralógico e metalúrgico, sediada na cidade de Ouro Preto, Minas Gerais. Quinze anos mais tarde, em 1891, a Escola de Minas criou o curso de Engenharia Civil, com duração de quatro anos. No ano de 1969, a Escola de Minas e a Escola de Farmácia se juntaram e fundaram a Universidade Federal de Ouro Preto, e posteriormente o Departamento de Engenharia Civil – DECIV (UFOP, 2018).

Em 1992 surgiu no DECIV o Programa de Pós-Graduação em Engenharia Civil para contribuir na formação de engenheiros e arquitetos na área de construção metálica. Em 1998 implementaram a área de geotecnia e em 2005 deram início ao curso de Doutorado na área de concentração em Construção Metálica (UFOP, 2018).

Elaborado em 2002, o Projeto Pedagógico do curso de Engenharia Civil diz que os objetivos do curso são oferecer formação básica sólida, abrangente e atualizada nas áreas fundamentais e de concentração, além de capacitar o estudante a absorver e empregar novas tecnologias, estimulando a criatividade e atuação crítica na identificação e resolução de problemas, levando em consideração aspectos políticos, econômicos, ambientais, sociais e culturais, em atendimento às demandas da sociedade com visão humanística e ética. Dentro dos objetivos, ainda é destacado que o aluno é preparado para continuidade dos estudos, desenvolvendo capacidade para ficar atualizado e aprimorar habilidades em áreas de formação específicas, para

assim ter uma melhor formação profissional ou para realizar atividades de pesquisa (UFOP, 2002).

Dentre as características do egresso no curso, o Projeto Pedagógico cita que o profissional deve, entre outras coisas, identificar, formular e resolver problemas da engenharia civil; elaborar e coordenar projetos, planejar e supervisionar a execução de obras civis; atuar em equipes multidisciplinares; avaliar o impacto das atividades da engenharia no contexto social e ambiental; e compreender e aplicar a ética e a responsabilidade profissionais (UFOP, 2002).

Sobre as diretrizes informadas no Projeto para contribuição no desenvolvimento do estudante, vale destacar a que cita a questão de propiciar um ambiente efetivo para experimentação prática, através de atividades curriculares em laboratórios ou pela realização de atividades extracurriculares, participando de projetos de ensino, pesquisa, extensão, visitas técnicas e participação em estágios supervisionados (UFOP, 2002).

A última reforma curricular do curso de engenharia civil ocorreu no ano de 1996, e entre as justificativas para essa mudança estava o excesso de carga horária obrigatória do curso, o que dificultava ao aluno o exercício de outras atividades importantes como iniciação científica, monitoria, estágios e atividades de extensão (UFOP, 2002).

O curso de Engenharia Civil da UFOP também faz uso das Atividades Acadêmicas Científico-Culturais (AACC), tendo o estudante que cumprir 180 horas dessas atividades, nas quais 60 horas obrigatoriamente devem ser cumpridas com disciplinas eletivas, aquelas que não são obrigatórias na grade curricular do curso. São caracterizadas como AACC, conforme Resolução CECIV 001/2013: disciplinas cursadas não obrigatórias no curso de Engenharia Civil; iniciação científica, monitoria e extensão; participação em grupos de tutorias; publicação e apresentação de trabalhos; publicação de artigos; e estágios não obrigatórios. Destaca-se que atividades de monitoria, pesquisa e extensão possuem o mesmo valor para contagem de horas, sendo de 30 horas por semestre para os participantes, podendo chegar a uma carga horária máxima a se computar de 90 horas nas atividades tanto de monitoria, como pesquisa ou extensão. No anexo da resolução CECIV 003/2013 verifica-se a carga horária para todas atividades AACC.

4.2.4 Critérios de avaliação de prova de títulos concurso magistério superior

No último concurso realizado pela UFOP para professor efetivo, Edital PROAD Nº 24, ano 2018, havia critérios de avaliação da prova de títulos. O departamento poderia escolher entre cinco cenários com pesos distintos para as atividades de ensino, pesquisa, extensão e experiência profissional, conforme quadro a seguir:

Itens	Cenário I	Cenário II	Cenário III	Cenário IV	Cenário V
Atividades de Ensino (Didáticas)	3	3	3	4	2,5
Atividades de Pesquisa e Produção Científica	4	2	3	2	2,5
Atividades de Extensão	2	1	3	3,5	2,5
Experiência profissional, atividades de gestão e outras	1	4	1	0,5	2,5

Quadro 1 – Cenários de avaliação da prova de títulos concurso magistério superior UFOP 2018.
Fonte: Edital PROAD UFOP Nº 24, ano 2018.

Dentre os departamentos que ofereciam vagas, estavam o Departamento de Educação (DEEDU) e o Departamento de Engenharia Civil (DECIV), ambos para professor adjunto A. A vaga do DEEDU era para área de Educação/Educação Pré-Escolar, exigindo titulação mínima de graduação em Pedagogia e Doutorado em Educação. Já a do DECIV era para área de Engenharia Civil/Estruturas/Estruturas Metálicas, exigindo titulação mínima de Graduação em Engenharia Civil, Mecânica ou Engenharia de Controle e Automação e Doutorado em Engenharia Civil ou Engenharia de Estruturas.

O DECIV optou pela escolha do cenário I na avaliação do currículo dos candidatos, no qual as atividades de extensão tinham peso 2, menor que os pesos das atividades de pesquisa e ensino, e maior que o peso da experiência profissional. Já o DEEDU optou pela escolha do cenário V, que destinava pesos iguais para todos os itens de atuação.

Vale destacar que a última prova para professor efetivo do CEDUFOP foi no ano de 2015 e ainda não existia critério similar ao da tabela acima.

4.3 Os Projetos de Extensão dos Departamentos estudados

Nesta seção iremos discorrer sobre as características das ações extensionistas registradas na Pró Reitoria de Extensão sob coordenação dos professores lotados no

CEDUFOP, DEEDU e DECIV durante os anos de 2014 a 2016, classificando-as entre as Vertentes da Extensão Universitária expostas no item 2.3 deste trabalho, a saber: Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento; Vertente Acadêmico Institucional e Vertente Mercadológica.

Vale destacar que a classificação foi realizada analisando exclusivamente o conteúdo informado nas propostas extensionistas submetidas pelos professores no Sistema de Gestão da Extensão (SGE). Desse modo, pode haver casos que na prática o projeto possui características de uma vertente não informada na versão submetida no SGE.

4.3.1 Projetos coordenados por professores do CEDUFOP

Das cinquenta e duas aprovações de projetos nos três anos de análise pelo Centro Desportivo, foram vinte e quatro propostas distintas, onze dessas sendo aprovadas nos três anos consecutivos e outras seis aprovadas durante dois anos, o que demonstra a característica de continuidade dos projetos do CEDUFOP. Dos vinte e quatro projetos de extensão distintos submetidos pelos professores lotados no CEDUFOP, classificamos vinte e dois como pertencentes a Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento e somente dois como Vertente Acadêmico Institucional.

Sobre os projetos considerados da Vertente da Transmissão Vertical, verifica-se características bem parecidas, sendo mais assistencialistas, nos quais professores e seus alunos transmitem o conhecimento para o público alvo através de aulas, testes físicos e atividades de lazer. Segundo Gadotti (2017), esses projetos carregam uma direção unilateral, na qual o conhecimento vai somente da universidade para sociedade, como se observa nos parágrafos abaixo.

Três desses projetos trabalham com o público-alvo de idosos, um engloba exercício físico para idosos hipertensos com avaliação das funções cardiovascular e renal; outro com exercícios físicos para idosos focando na força e flexibilidade; e o último trabalha com ginástica, caminhada, voleibol e atividades lúdicas para os idosos.

Oito projetos trabalham com aulas para comunidade universitária e população de Ouro Preto em conjunto, projetos esses de: capoeira; lutas; ginástica; ginástica artística; musculação; natação; xadrez; e dança. Sendo a comunidade universitária formada por servidores e estudantes da UFOP.

Há projetos que trabalham com limitação de faixa etária e público alvo, sendo que dois trabalham com aulas somente para alunos da UFOP, a saber: voleibol e handebol, e três projetos trabalham somente com a comunidade externa, com aulas de futebol, futsal e handebol. Um projeto trabalha com atividades físicas somente para diabéticos.

Existe ainda um projeto que visa avaliar aptidão física nos esportes; um segundo que prescreve e acompanha os treinamentos físicos e testes para esportes; um terceiro que avalia o potencial esportivo dos praticantes de handebol; um quarto que realiza avaliação física de todos praticantes de exercícios físicos no CEDUFOP. Há também um projeto que oferta práticas de lazer e cultura nos espaços da UFOP como forma de integrar a comunidade universitária e as comunidades ao seu entorno.

Os dois projetos classificados como Vertente Acadêmico Institucional no CEDUFOP trabalham com a temática das danças folclóricas, porém possuindo destinação a públicos diferentes, um é voltado para alunos e professores da educação básica de Ouro Preto e o outro para homens e mulheres maiores de dezoito anos, além de alunos e servidores da UFOP. Este realiza a produção artístico-cultural envolvendo todos participantes em várias etapas do processo para que compreendam a estruturação necessária para o espetáculo e tenham a possibilidade de questionar sobre cultura popular e identidade, através do reconhecimento da diversidade e valorização da identidade cultural brasileira. Aquele permite que os alunos envolvidos realizem as próprias criações artísticas, possibilitando o reconhecimento do patrimônio cultural brasileiro. Observa-se nesses dois projetos diálogo entre universidade e público alvo, procurando realizar uma produção cultural enraizada na realidade.

O Projeto Pedagógico dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física cita que os cursos surgiram com intuito de auxiliar na ampliação das atividades de extensão a partir da relação de professores e alunos com programas que envolvem contextos e conteúdos distintos, como no caso de escolas de esporte, treinamentos de equipes e avaliação física, conforme citado no item 4.2.1 deste trabalho. É possível verificar com as ações extensionistas expostas acima que este objetivo está sendo realizado.

Podemos observar que as ações de extensão dos professores do CEDUFOP auxiliam o Projeto Pedagógico dos cursos na questão da indissociabilidade entre teoria e prática assegurada na organização curricular, e nas especificidades das

atividades do curso que possuem a realidade social como lugar de refletir, compreender, analisar e produzir conhecimento.

4.3.2 Projetos coordenados por professores do DEEDU

Dos dezoito projetos aprovados nos três anos de análise pelo Departamento de Educação, dez foram propostas distintas, sendo três aprovadas de 2014 a 2016 e duas aprovadas por dois anos. Desses dez projetos distintos, classificamos três como pertencentes a Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento, seis como Vertente Acadêmico Institucional e um não foi enquadrado como projeto de extensão e sim como projeto de pesquisa.

Sobre os projetos enquadrados como Transmissão Vertical, dois são bem semelhantes, pois trabalham com educação para jovens e adultos através de oficinas de letramento, na qual a diferença é que um atende moradores de rua e o outro não. Em ambos se percebe um teor mais assistencialista, na qual os que possuem conhecimento estendem para os que não têm, em uma direção unilateral, da universidade para sociedade, características essas pertencentes a Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento, exposta por Gadotti (2017). Interessante destacar a grande pertinência desses dois projetos para a sociedade, que pelo tipo de demanda apresentada pelos seus públicos alvos, são impossibilitados de possuírem um teor mais dialógico e serem classificados como da Vertente Acadêmico Institucional.

No terceiro projeto classificado como Vertical, trabalha-se com o incentivo à leitura para crianças inscritas em determinada instituição através de sessões de leitura de histórias e com a capacitação na área de literatura infantil por meio de minicursos de formação aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de Mariana. Não se nota nesse projeto uma construção em conjunto de um novo conhecimento pelos participantes da ação, sendo a transmissão feita por parte do corpo docente e discente da universidade para os professores da rede pública de Mariana em uma direção unilateral, características essas da Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento.

Sobre os seis projetos classificados como Vertente Acadêmico Institucional no DEEDU, três deles trabalham com a temática da inclusão junto a professores. Um objetiva observar, analisar e intervir na construção de práticas pedagógicas que

qualifiquem a formação de professores que lidam com o processo de ensino de crianças com deficiências nas escolas públicas de Ouro Preto e Mariana através da imersão nas salas de aula e no contexto escolar, sendo que as estratégias pedagógicas para favorecer o processo de alfabetização das crianças são identificadas, analisadas e construídas juntamente entre coordenador do projeto, bolsistas e os professores das escolas atendidas. Outro tem como público alvo professores da educação básica e discute a diversidade e educação em sessões comentadas de filmes. E o último objetiva a formação de professoras de um distrito de Ouro Preto para diversidade, inclusão e cultura através de oficinas laboratórios de conversação em visitas técnicas a museus e metodologia do testemunho, nas quais as mulheres professoras escrevem suas experiências. Esses três projetos possuem uma prática de direção multilateral, uma via de mão dupla com troca saberes acadêmicos e popular, gerando como consequência uma democratização do conhecimento acadêmico enraizada na realidade dos professores das escolas públicas de Ouro Preto e Mariana, classificados assim como pertencentes à Vertente Acadêmico Institucional.

Dos outros três projetos pertencentes a Vertente Acadêmico Institucional, o primeiro trabalha para conscientizar a comunidade de Ouro Preto sobre os direitos e garantias fundamentais das crianças e dos adolescentes, através de cursos que gerem reflexão e discussão sobre o tema, transformando o público participante dos cursos em agentes multiplicadores das informações e experiências adquiridas, contribuindo para a difusão de novas perspectivas em suas comunidades. Além disso, promove diálogo entre todos os órgãos e entidades que lidam com o tema, a fim de criar uma política integrada que corrobore pela efetividade das políticas públicas que visem o bem-estar infanto-juvenil no município de Ouro Preto. O segundo trabalha com a relação entre família-escola-comunidade no ensino fundamental através de minicursos e oficinas que busquem uma aproximação efetiva e qualificada entre escolas e famílias, além do desenvolvimento de projeto de intervenção em cada escola, construído em diálogo com a direção e professores das escolas, com intuito de aproximar as famílias da vida cotidiana da escola. O terceiro trabalha com o enfrentamento dos signos de mal-estar na juventude, como álcool e drogas ilícitas, através de reuniões e encontros com a comunidade acadêmica e população de Ouro Preto e Mariana para discussão e construção coletiva de um plano de estratégias para uma política de juventude na UFOP que busque enfrentar esses signos. Nota-se o

grande teor dialógico desses três projetos, onde se reconhece o outro e sua cultura, possibilitando uma visão da realidade social ampla e integrada, características assimiladas pela Vertente Acadêmico Institucional.

É possível verificar, em grande parte dos projetos expostos acima, um dos benefícios elencados com a criação do curso de Pedagogia e exposto em seu Projeto Pedagógico, descrito no tópico 4.2.2 deste trabalho, que é a contribuição para capacitar e reciclar os profissionais da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental nas escolas de Ouro Preto e Mariana. O Projeto Pedagógico também cita que o egresso deve saber mediar o diálogo entre o contexto social e escolar, diálogo esse utilizado com bastante intensidade em muitas ações extensionsitas do DEEDU.

A extensão universitária praticada pelos docentes do DEEDU vai de encontro aos objetivos do Projeto Pedagógico do Curso, auxiliando na formação de um profissional que tenha capacidade de intervenção pedagógica nas práticas sociais fora da escola, mediador de saberes no processo ensino-aprendizagem, capaz de trabalhar com saberes múltiplos e heterogêneos, promovendo uma prática educativa que perceba as características dos estudantes e comunidade, que identifique problemas socioculturais e educacionais, propondo respostas criativas às questões referentes a qualidade do ensino e a medidas que visem superar a exclusão social.

4.3.3 Projetos coordenados por professores do DECIV

Durante esses três anos, três projetos de extensão propostos por professores do DECIV foram aprovados pelo Comitê de Extensão e registrados na PROEX, sendo que um dos projetos foi aprovado por dois anos consecutivos. Todos os projetos do DECIV, seguindo a classificação das Vertentes da Extensão Universitária, descrita no item 2.3 desse trabalho, se enquadram como pertencentes a Vertente Acadêmico Institucional, pois dialogam com a comunidade, havendo troca de saberes.

Um projeto trata da capacitação de mão de obra através de cursos e disciplinas semestrais envolvendo áreas como acabamento, carpintaria e instalações elétricas para operários da construção civil e pessoas da comunidade com intuito de melhorar as condições de empregabilidade dos participantes. O objetivo principal do curso é fornecer ao trabalhador da construção civil o conhecimento teórico mínimo que lhe permita dominar fases específicas de uma obra, através de apoio conceitual básico e aperfeiçoamento prático das atividades profissionais, focando ainda em noções de

segurança e legislação do trabalho. Os cursos são ministrados pelos estudantes com intuito de aproveitar os conteúdos adquiridos por eles na universidade e desenvolver trabalhos que promovam a integração entre a UFOP e a comunidade através de um processo de troca de conhecimentos, em que a primeira participa com o conhecimento teórico e a segunda, com a prática. Diante do exposto nota-se que o projeto se enquadra na Vertente Acadêmico Institucional, pois alunos do curso dialogam com a comunidade em uma via de mão dupla, em um processo em que ambos têm seus conhecimentos aumentados.

Outro trabalha com o desenvolvimento urbano através de soluções sustentáveis para demanda de materiais de construção civil e técnicas de edificação aos moradores de determinado bairro de Ouro Preto. As soluções sustentáveis se dão através do desenvolvimento de materiais da construção civil a partir de resíduos sólidos industriais, que ocorre em um laboratório da UFOP de materiais da construção civil. Inicialmente são realizados encontros entre os docentes responsáveis pelo projeto arquitetônico, bolsistas e moradores do bairro para definição das intervenções arquitetônicas na comunidade, materiais e técnicas construtivas a serem utilizadas. Após essa etapa, há a capacitação dos moradores e discentes, por meio de oficinas, para fazerem as obras de melhoria dos espaços públicos e particulares da comunidade em questão. Oficinas essas que perpassam por temas referentes à utilização de materiais de construção sustentáveis, técnicas construtivas, sistema de impermeabilização, conscientização do papel da construção civil no desenvolvimento sustentável e manutenção preventiva das edificações para aumento da vida útil, contribuindo desse modo para um menor impacto ambiental. Esse projeto é classificado como sendo da Vertente Acadêmico Institucional pois se reconhece o outro e sua cultura quando se chama a comunidade para encontros nos quais decidem conjuntamente onde, o que e como fazer. Já na etapa das oficinas, há a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para transformá-lo, quando da realização das obras.

O terceiro trabalha com recuperação do meio ambiente de determinado distrito e melhora da qualidade de vida da população ribeirinha, visto que há focos de doenças devido à falta de tratamento da água e a ausência de destino adequado para o esgoto doméstico. É realizada conscientização da população por meio de cartilhas, panfletos, mensagens na rádio e vídeos a respeito de saneamento básico, saúde e da relação entre a água e doenças como dengue e esquistossomose. Também são realizados

dias de campo para demonstrar como instalar os sistemas de tratamento de esgotos avaliados, equipamentos estes de baixo custo para tratamento de esgoto com intuito de melhorar a qualidade da água, tornando a balneável. Feito esse contato com a população, são instaladas em residências mais próximas aos pontos críticos detectados, algumas alternativas de tecnologias de tratamento de esgoto domiciliar de baixo custo. Após a instalação desses sistemas para tratamento de esgoto, a comunidade e os alunos, através dos resultados e lições aprendidas, dão subsídios para a escolha do sistema de tratamento mais adequado para região, havendo troca de saberes, enquadrando o projeto como pertencente a Vertente Acadêmico Institucional. Após esse período, novos testes da qualidade da água serão realizados e os resultados analisados.

O Projeto Pedagógico do curso de Engenharia Civil não faz muitas referências a questão da extensão universitária, mas as ações extensionistas descritas acima vão ao encontro do que preconiza a diretriz do Projeto que versa sobre a contribuição no desenvolvimento do estudante ao propiciar um ambiente efetivo para experimentação prática, através de atividades extracurriculares.

4.3.4 Comparando as prioridades extensionistas dos três departamentos

Após discorrer sobre as ações extensionistas dos três departamentos, verifica-se que nenhum dos projetos registrados na PROEX utiliza da Vertente Mercadológica, descrita no item 2.3.3 deste trabalho.

Quando se faz uma análise comparativa das prioridades extensionistas dos três departamentos, verifica-se bastante diferenças, pois o DECIV foca mais na relação dialógica ensino-aprendizagem entre aluno do curso e comunidade externa relativos a construção civil, o primeiro possuindo conhecimento teórico, que quando confrontado com a prática utilizada pela sociedade, há troca de saberes, aprimorando o conhecimento. Já o DEEDU direciona sua extensão na maior parte dos projetos para capacitação dos professores da educação básica das escolas públicas, havendo em grande parte dos casos, relação dialógica entre coordenadores dos projetos, alunos bolsistas e professores das escolas, construindo em conjunto uma melhor maneira de lidar com as situações vivenciadas na escola. Quando se analisa os projetos do CEDUFOP, na grande maioria das ações, verifica-se uma extensão mais direcionada para práticas de atividades físicas, voltadas para o lazer e saúde, através de conceitos

que são aprendidos em sala de aula e transmitidos para comunidade por meio de aulas práticas. Não se verifica, na grande maioria dos projetos de professores lotados no CEDUFOP, a diretriz da extensão denominada Interação Dialógica, na qual, através da interação entre universidade e sociedade é produzido um conhecimento novo.

4.4 Os professores dos três departamentos e a Extensão Universitária

Com intuito de identificar o que os professores extensionistas e não extensionistas dos três departamentos em questão entendem como extensão universitária, por que apresentam ou não ações extensionistas, o que pensam ser primordiais para se incentivar a prática extensionista, o que lhes motivam e desmotivam a serem extensionistas, de que forma o departamento apoia essa prática, dentre outras questões, foram entregues em mãos, questionário, vide Apêndice I, com questões de múltipla escolha e dissertativas aos professores do DEEDU, DECIV e CEDUFOP.

Responderam o formulário de pesquisa, dez dos dezessete professores efetivos do CEDUFOP, treze dos vinte e cinco professores efetivos do DEEDU e nove dos vinte e três professores efetivos do DECIV, totalizando trinta e dois questionários respondidos.

Nesse primeiro momento vamos expor as respostas das questões de múltipla escolha, e no segundo momento iremos mostrar as respostas segmentadas por departamento, expondo as respostas das questões dissertativas.

4.4.1 Entendimento dos professores sobre Extensão Universitária

A primeira questão do questionário buscou compreender o grau de relação de onze afirmativas com o entendimento dos professores sobre extensão universitária. Essas afirmativas refletiam as cinco diretrizes da extensão universitária, citadas no tópico 2.5.1 deste trabalho, e as três vertentes de extensão universitária, citadas no tópico 2.3. Para cada afirmativa, o entrevistado tinha que informar se ela tinha nenhum, baixo, médio ou alto grau de relação com o seu entendimento sobre extensão.

A primeira afirmativa – “Produtora de bens e serviços para sociedade civil” e a quinta afirmativa – “Prestação de Serviços” fazem referência à Vertente Mercantilista, exposta no item 2.3.3 deste trabalho, e entendem a universidade como produtora de bens e serviços para os demais setores da sociedade civil, competindo à extensão universitária captar recursos dos variados setores da sociedade, através de prestações de serviços, viabilizadas na parceria entre universidade e empresas. Serviços esses, não tomados como carência social, mas como novas expectativas de serviços produzidas pela sociedade (GERALDO, 2015).

Conforme se verifica no gráfico abaixo, metade dos entrevistados, 16 professores, entendem que a primeira afirmativa – “Produtora de bens e serviços para sociedade civil” tem alto grau de relação com a extensão e 13 deles (41%) entendem como médio grau.

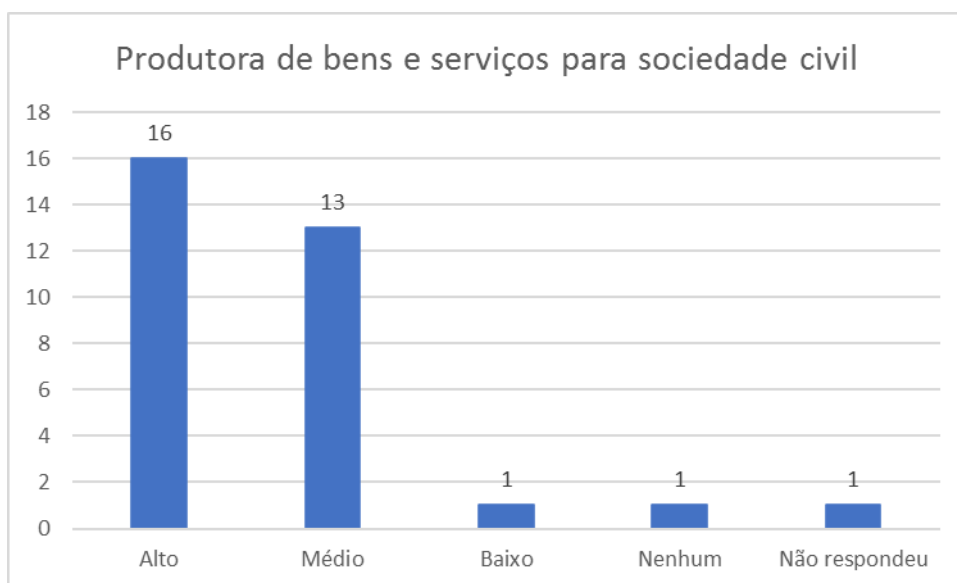


Gráfico 7 – Grau de relação da afirmativa “Produtora de bens e serviços para sociedade civil” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

Sobre a quinta afirmativa - “Prestação de Serviços”, as respostas são mais diversificadas, na qual sete professores (22%) entendem possuir baixo grau de relação com a extensão, e quatro professores (12%) pensam que não há nenhuma relação da afirmativa com a extensão. As opções alto e médio grau de relação possuíram 10 apontamentos (31%) cada, vide gráfico a seguir:

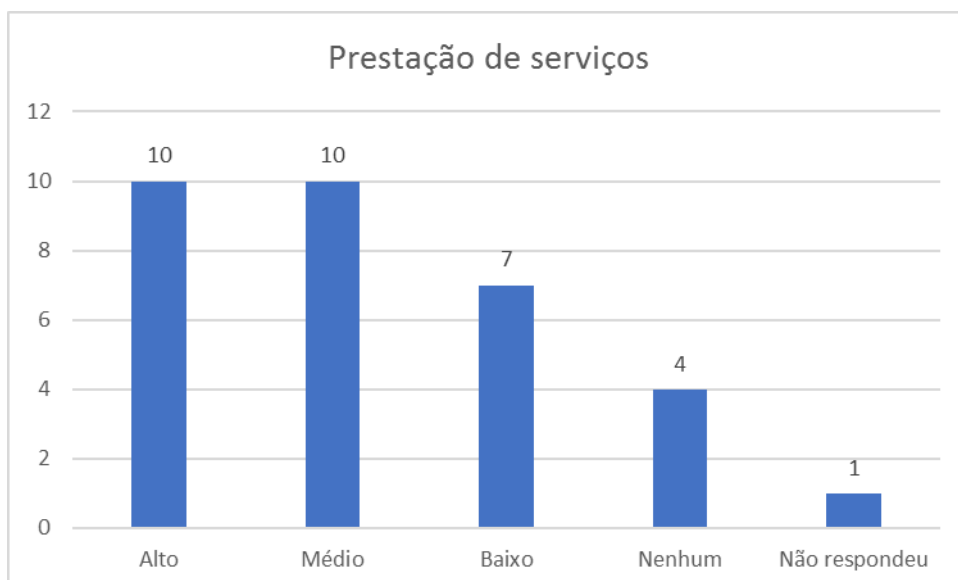


Gráfico 8 – Grau de relação da afirmativa “Prestação de serviços” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

Sobre as afirmativas 8 – “Transmissão do conhecimento científico da universidade para sociedade” e 10 – “Serviço assistencialista”, dizem respeito à Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento, descrita no item 2.3.1, e têm como ideia central que os detentores do conhecimento estendem esse conhecimento para os não detentores, sendo um serviço de caráter assistencial que carrega uma direção unilateral, uma espécie de mão única, na qual o conhecimento somente vai da universidade para a sociedade, sendo a mão inversa desconsiderada (GADOTTI, 2017).

Como se verifica no gráfico a seguir, 20 professores (62%) disseram que a afirmativa 8 – “Transmissão do conhecimento científico da universidade para sociedade” possui alto grau de relação com o entendimento deles sobre extensão, sete (22%) assinalaram médio e cinco (15%) marcaram baixo grau de relação.

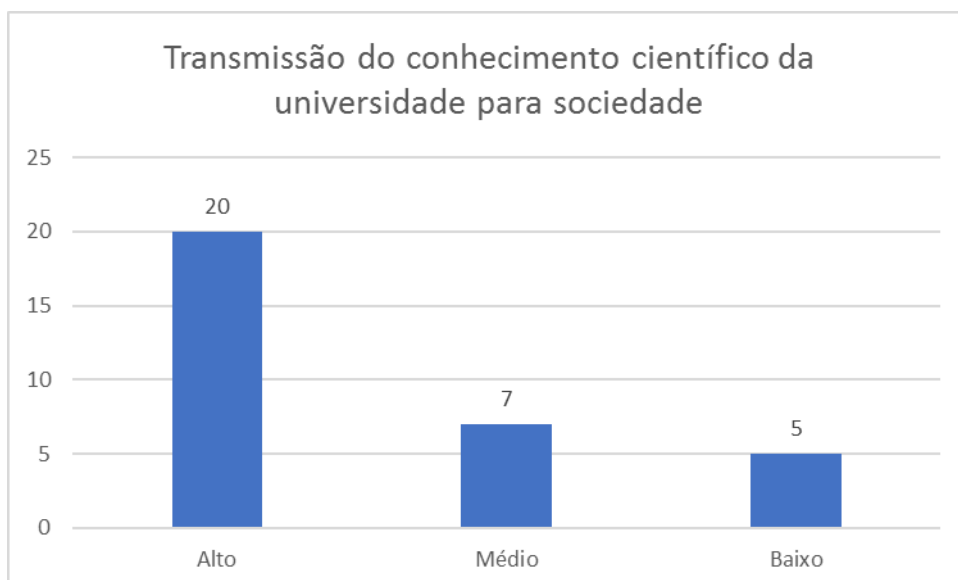


Gráfico 9 – Grau de relação da afirmativa “Transmissão do conhecimento científico da universidade para sociedade” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

A afirmativa 10 – “Serviço assistencialista” demonstrou ser, segundo as respostas dos professores, a afirmativa que possui menor grau de relação com entendimento sobre extensão, pois 11 entrevistados (34%) disseram que essa afirmativa possui nenhum grau de relação e seis (19%) disseram que ela possui baixo grau de relação com o entendimento deles sobre extensão universitária. Porém, para cinco pessoas (16%) ela possui alto grau de relação e para nove professores (28%) contém médio grau.

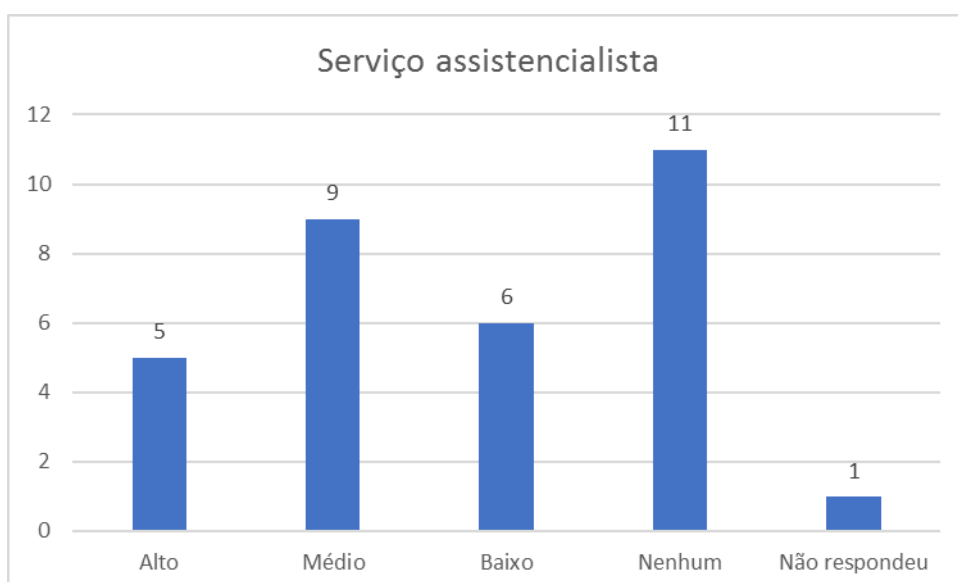


Gráfico 10 – Grau de relação da afirmativa “Serviço assistencialista” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

Fazendo referência a Vertente Acadêmico Institucional temos as afirmativas 3 – “Contribui para a democratização do ensino” e 6 – “Troca de saberes acadêmicos e

popular”. A vertente está descrita no item 2.3.2 deste trabalho e vem dizer que a extensão é processo educativo e científico que viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade, havendo troca de saberes popular e acadêmico, produzindo conhecimento no confronto do acadêmico com a realidade da comunidade. É uma via de mão dupla que gera como consequência uma democratização do conhecimento acadêmico, uma produção científica, tecnológica e cultural enraizada na realidade (GADOTTI, 2017).

Observa-se no gráfico de colunas abaixo que 11 entrevistados (34%) consideram que a afirmativa 3 – “Contribui para a democratização do ensino” tem alto grau de relação com a extensão, outros 11 consideram uma relação média, enquanto seis professores (19%) entendem a relação como baixa e três (9%) não enxergam essa relação como existente.

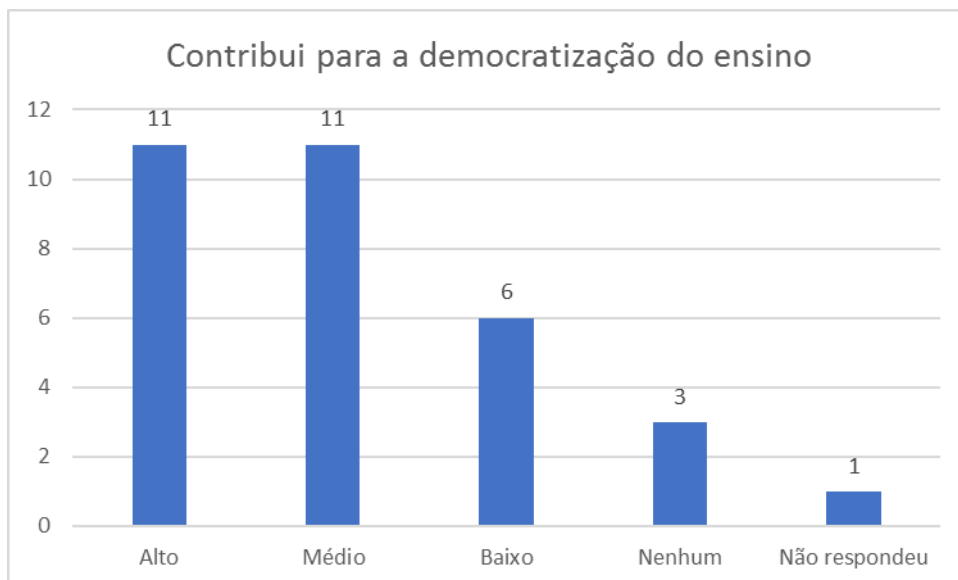


Gráfico 11 – Grau de relação da afirmativa “Contribui para a democratização do ensino” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

Há um maior consenso dos professores em relação à sexta afirmativa - “Troca de saberes acadêmicos e popular” quanto ao alto grau de identidade da afirmativa com a extensão, quando se compara com a terceira afirmativa, pertencente à mesma vertente. Para 20 professores (62%) existe alto grau de relação, enquanto oito (25%) veem um médio grau, três (9%) um baixo grau e um (3%) não vê relação.

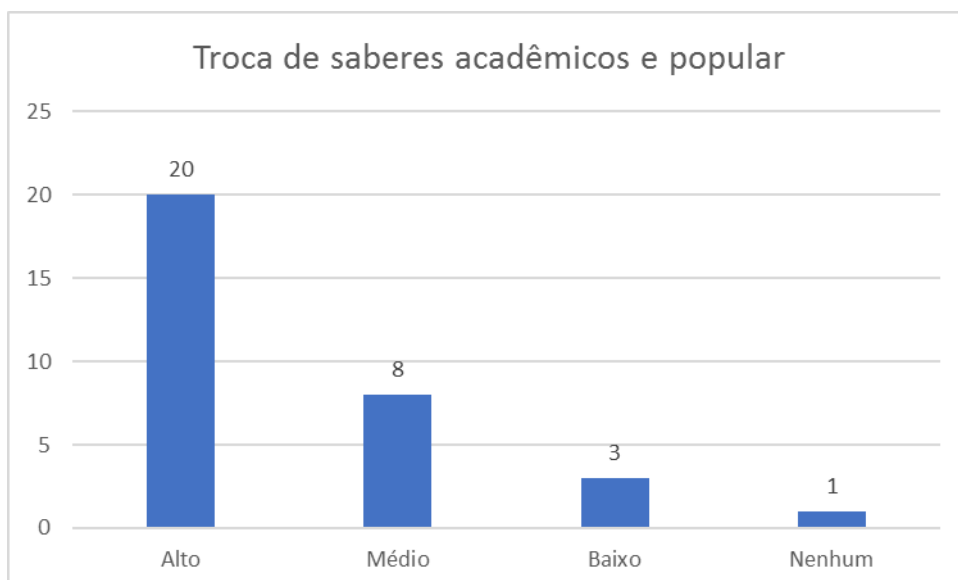


Gráfico 12 – Grau de relação da afirmativa “Troca de saberes acadêmicos e popular” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

As próximas afirmativas fazem referências diretas às cinco diretrizes da extensão universitária definidas pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) e descritas no item 2.5.1 deste trabalho, sendo cada afirmativa representante de uma diretriz.

A sétima afirmativa – “Está interligada a setores sociais estimulando o diálogo” refere-se à diretriz denominada Interação dialógica, que significa produzir em interação com a sociedade um conhecimento novo, que contribua para superar a exclusão social e desigualdade, construindo uma sociedade mais democrática, justa e ética (FORPROEX, 2012). Para 18 professores (56%), existe alto grau de relação dessa afirmativa com o entendimento deles sobre extensão, enquanto para sete (22%) há uma relação média, para cinco (16%) uma relação baixa e para um (3%) não existe essa relação. Vale destacar que essa diretriz é a grande diferença entre a Vertente Acadêmico Institucional, na qual existe a dialogicidade, e a Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento, não dialógica.

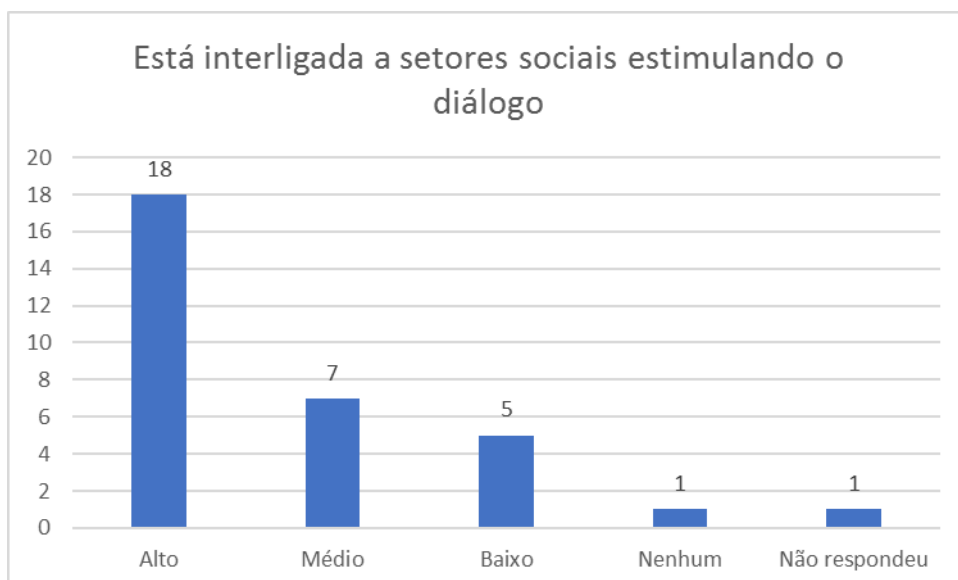


Gráfico 13 – Grau de relação da afirmativa “Estádio interligada a setores sociais estimulando o diálogo” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

A quarta afirmativa – “Propicia a articulação de saberes entre diferentes áreas do conhecimento” refere-se à diretriz Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, a qual supõe que é possível combinar a interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas de conhecimento (FORPROEX, 2012). Para 20 professores (62%), o grau de relação dessa afirmação com a extensão é alto, para 11 (34%) é médio e para um (3%) é baixo.

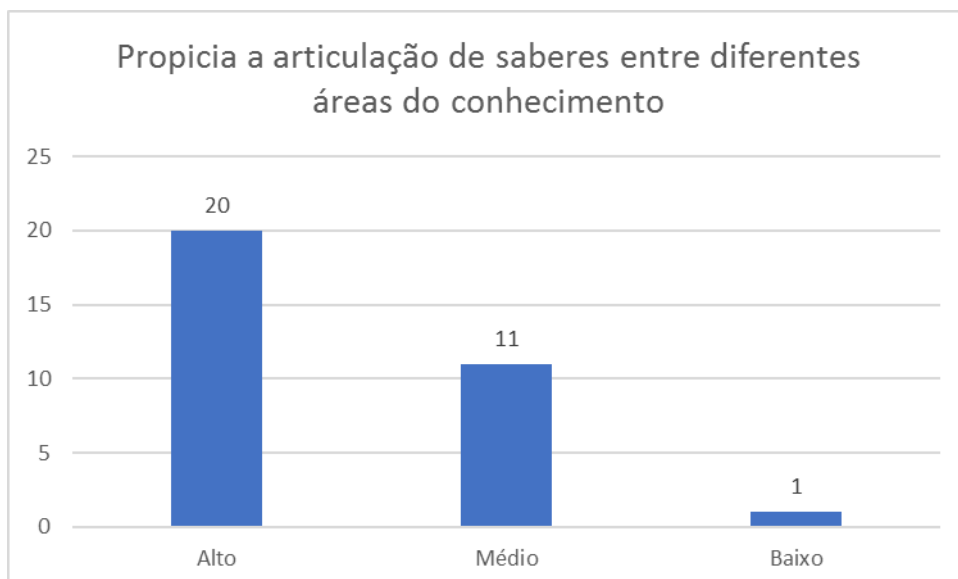


Gráfico 14 – Grau de relação da afirmativa “Propicia a articulação de saberes entre diferentes áreas do conhecimento” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

Tratando da afirmativa 11 – “Influencia a pesquisa e o ensino”, vem como caracterização da diretriz Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, afirmando a Extensão como processo acadêmico que adquire maior efetividade vinculada ao

processo de formação de pessoas e geração de conhecimento, substituindo o eixo pedagógico “estudante-professor” para “estudante-professor-comunidade” (FORPROEX, 2012). Para 18 entrevistados (56%) essa afirmativa tem alto grau de relação com o entendimento deles de extensão, para nove (28%) possui relação média e para quatro (12%) baixa relação.

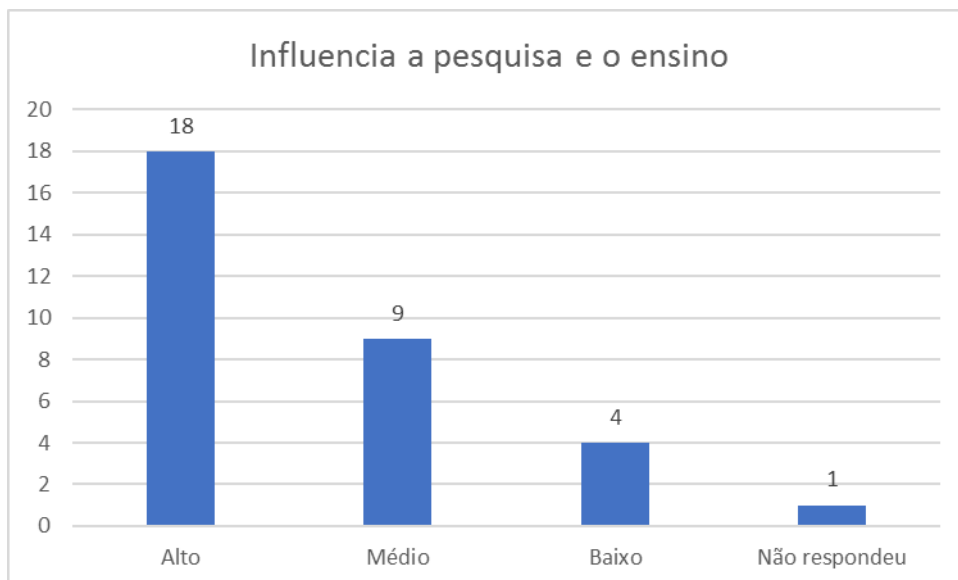


Gráfico 15 – Grau de relação da afirmativa “Influencia a pesquisa e o ensino” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

A diretriz Impacto na Formação do Estudante, segundo FORPROEX (2012), refere-se às atividades de extensão fazerem com que o aluno tenha contato direto com as questões contemporâneas que permitem o enriquecimento da experiência do aluno em termos teóricos e metodológicos, abrindo espaço para materializar e afirmar os compromissos de solidariedade e ética da Universidade Pública Brasileira. A segunda afirmativa – “Contribui para a formação acadêmica dos alunos” reflete essa diretriz e para 25 dos professores entrevistados (78%) possui alto grau de relação com o entendimento deles sobre extensão, sendo assim, a afirmativa com maior consenso entre os entrevistados como tendo alto grau de relação com o entendimento deles sobre extensão. Para seis professores (19%) ela tem média relação e para um entrevistado (3%) baixa relação.

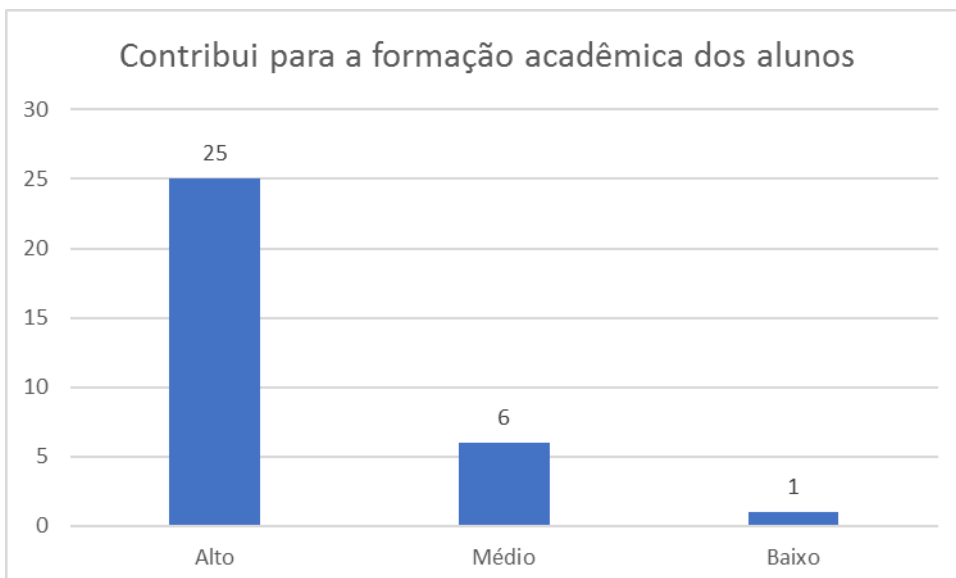


Gráfico 16 – Grau de relação da afirmativa “Contribui para a formação acadêmica dos alunos” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

A nona afirmativa – “Contribui para desenvolvimento social e regional” faz relação com a diretriz extensionista Impacto e Transformação Social, a qual afirma a ação transformadora da Extensão voltada para os interesses e necessidades da maioria da população, aprimorando as políticas públicas e propiciando desenvolvimento social e regional (FORPROEX, 2012). Dos entrevistados, 19 (59%) disseram ser alto o grau de relação dessa afirmativa com o entendimento deles de extensão, 10 (31%) informaram ser médio e dois entrevistados (6%) assinalaram baixo grau de relação.

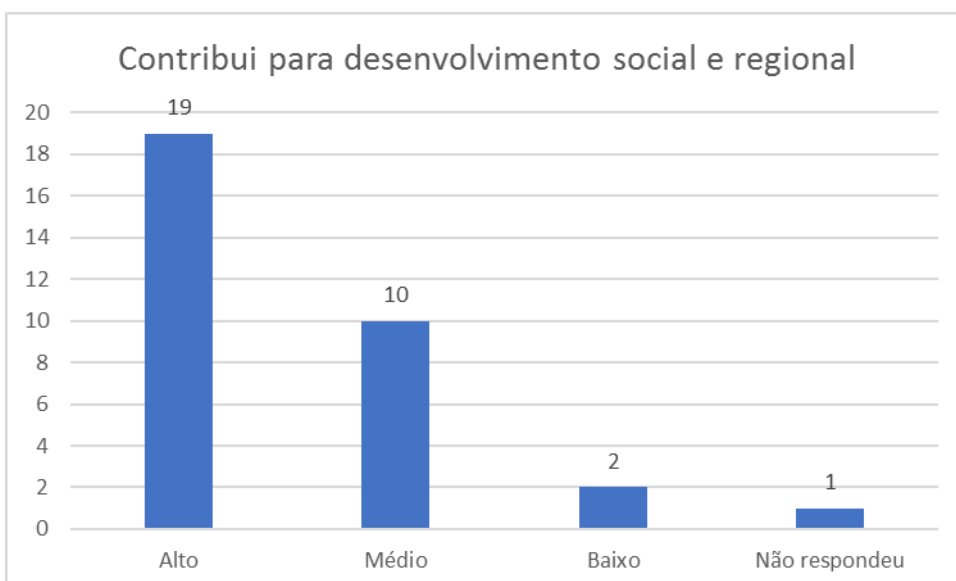


Gráfico 17 – Grau de relação da afirmativa “Contribui para desenvolvimento social e regional” com entendimento dos professores sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

4.4.2 Relação da Extensão realizada com o Ensino e a Pesquisa

A questão 2 do questionário teve o intuito de descobrir se os entrevistados já haviam realizado extensão em algum momento de suas carreiras acadêmicas e se essas ações extensionista realizadas tinham relação com suas atividades de ensino e pesquisa. O interesse em saber da relação com ensino e pesquisa surge por conta da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão exposta na Constituição Federal de 1988 descrita no tópico 2.2, do próprio conceito de extensão exposto na introdução deste trabalho e da diretriz extensionista anteriormente exposta, denominada Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão.

Do total de professores entrevistados, 63% afirmam que suas ações de extensão têm relação com suas atividades de ensino e pesquisa, 12% disseram ter relação somente com suas atividades de ensino, 9% dizem não ter relação nem com as atividades de ensino nem com as de pesquisa e 16% afirmam nunca ter realizado atividades de extensão. Com essa questão foi possível perceber que a maioria dos professores entrevistados trabalha de acordo com o preconizado pela Constituição Federal e pelo FORPROEX, vide gráfico abaixo:

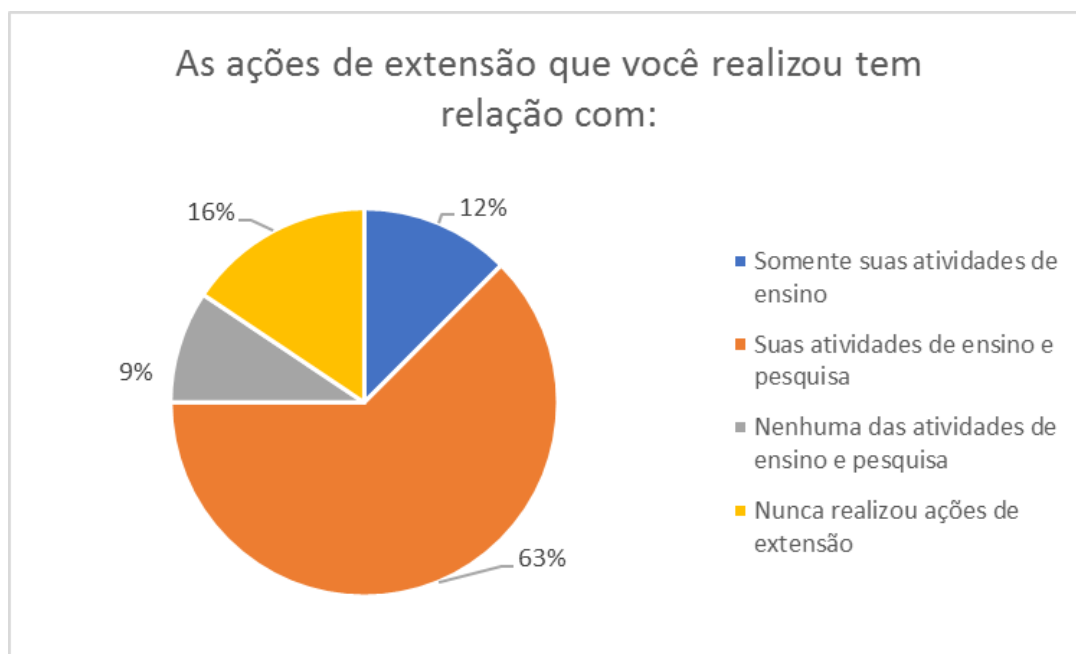


Gráfico 18 – Relação das ações de extensão com atividades de ensino e pesquisa.
Fonte: Elaboração própria.

Dos dez professores do CEDUFOP que responderam o questionário, seis deles disseram que suas ações de extensão têm relação com suas atividades de ensino e pesquisa, dois somente com suas atividades de ensino e outros dois informaram que

não têm relação nem com as atividades de ensino nem pesquisa. Ou seja, todos professores que responderam o questionário pertencentes ao CEDUFOP já praticaram atividades de extensão.

A diretriz “Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão”, fica bem evidente no DEEDU quando 11 deles dizem que suas atividades de extensão têm relação com suas atividades de ensino e pesquisa. Apenas um professor relatou que as ações extensionistas realizadas não possui relação com suas atividades de ensino e pesquisa. Além disso, um professor entrevistado nunca realizou ações de extensão, justificando que é mais dedicado a pesquisa e ensino, uma vez que a extensão fica em segundo plano nas atividades acadêmicas.

Se tratando do DECIV, foi possível notar que quatro dos professores que responderam o questionário nunca realizaram atividades de extensão, o que equivale a 44% dos entrevistados desse departamento. Número bastante expressivo frente aos outros departamentos participantes, nos quais todos professores, exceto um entrevistado do DEEDU, haviam realizado atividades desse gênero. Expressivo, mas não surpreendente, tendo em vista que entre os anos de 2014 e 2016 somente quatro professores do DECIV submeteram propostas extensionistas para registro na PROEX.

Dos professores do DECIV que já trabalharam com extensão, três disseram que suas ações tinham relação com suas atividades de ensino e pesquisa, e dois disseram que somente com suas atividades de ensino. Dos quatro docentes que nunca realizaram extensão, dois justificaram ser pela falta de tempo atribuída ao acúmulo de atividades como aulas na graduação, pós-graduação, orientações, dentre outras tarefas. Outros dois disseram não se sentirem motivados para atuarem como extensionistas, sendo que um deles justificou ter o perfil mais voltado para pesquisa, o que dificulta a montagem de projetos de extensão.

4.4.3 Principal motivação para trabalhar com Extensão

Com intuito de identificar qual a maior motivação para o professor atuar como extensionista, foi elaborada a questão 3. Nessa questão, o professor deveria assinalar somente uma alternativa das nove disponíveis, sendo que a última alternativa era a opção “outra”, nesse caso o professor descreveria qual era essa motivação que não era contemplada nas oito opções anteriores. Três entrevistados assinalaram mais de

uma alternativa, tendo a resposta desconsiderada. Nesse caso, foram consideradas 29 respostas, sendo que nenhum professor assinalou a questão “outra”.

A alternativa “Impacto e transformação na sociedade” foi a mais assinalada, tendo 10 professores (34%) a escolhido. “Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” foi a escolhida por nove docentes (31%), “Impacto na formação do aluno” por cinco (17%) e “Satisfação pessoal” por dois entrevistados (7%). Vale ressaltar que as três opções mais assinaladas são diretrizes extensionistas definidas pelo FORPROEX. É possível perceber com essa questão que a motivação dos professores extensionistas gira em torno de trabalhar com os alunos para pôr em prática o que foi aprendido em sala de aula na comunidade, impactando assim, na formação do aluno e na sociedade. Interessante notar que três entrevistados disseram não possuírem motivação para atuar como extensionista, conforme se observa no gráfico abaixo:

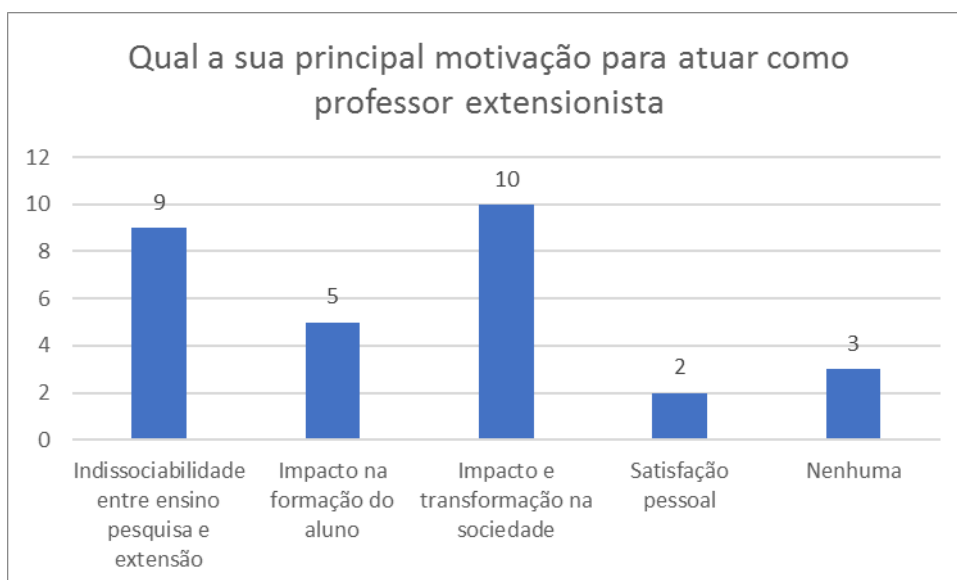


Gráfico 19 – Principal motivação para atuar como professor extensionista.

Fonte: Elaboração própria.

No CEDUFOP as alternativas mais assinaladas foram: “Impacto e transformação na sociedade”, “Impacto na formação do aluno” e “Satisfação pessoal”, todas com dois votos cada. A alternativa “Indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão” foi assinalada uma vez. Três professores assinalaram mais de uma alternativa e tiveram a questão desconsiderada.

Para sete professores do DEEDU, a principal motivação para atuarem como extensionistas é a “Indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão”, três entendem que é o “Impacto na formação do aluno”, dois o “Impacto e transformação na sociedade”, e um professor não vê nenhuma motivação para atuar como extensionista, sendo este o professor que nunca realizou extensão.

No DECIIV seis professores disseram ser o “Impacto e transformação na sociedade”, um disse ser “Indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão” e outros dois disseram não possuir nenhuma motivação. A motivação mais percebida por eles é uma diretriz extensionista facilmente notada nos projetos que desenvolvem.

4.4.4 Principal limitação para trabalhar com Extensão

Para entender o que os professores veem como principal limitação para desenvolver atividades extensionistas, foi elaborada a quinta questão, na qual deveria ser assinalada somente uma alternativa. Dois professores assinalaram mais de uma alternativa e tiveram as respostas desconsideradas. As alternativas mais assinaladas foram “Falta de apoio financeiro suficiente” com 11 apontamentos (37%) e “Tempo disponível para conciliar atividades de ensino, pesquisa e extensão” com oito apontamentos (27%). A questão do apoio financeiro seria através de bolsas, passagens, materiais de consumo e permanente. Atualmente a PROEX aloca todo seu recurso para fomento das atividades de extensão em bolsas para alunos participantes das atividades. Anteriormente já foi disponibilizado vales transporte e materiais de consumo, mas foram interrompidos no ano de 2015 por conta do corte no orçamento da Pró-Reitoria.

Vale destacar a alternativa “outra” assinalada cinco vezes (17%), sendo que três deles disseram questões referentes à baixa valorização da extensão no meio acadêmico, um disse ser a burocracia quando o projeto envolve recursos externos e o outro disse serem várias das alternativas, sendo que uma interfere mais em determinado momento que a outra.

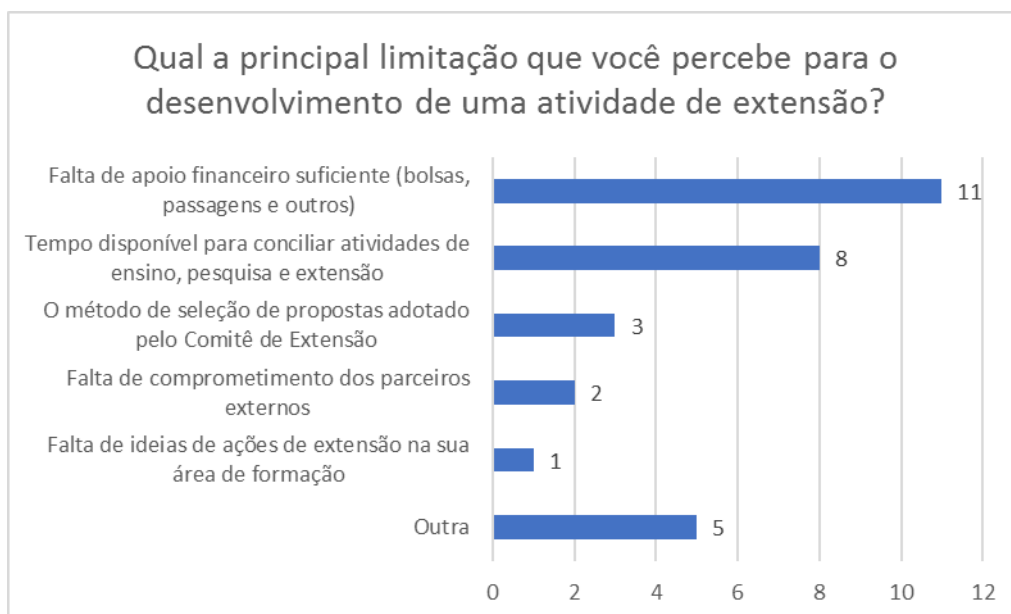


Gráfico 20 – Principal limitação para atuar como professor extensionista.

Fonte: Elaboração própria.

No CEDUFOP, cinco docentes responderam ser a “Falta de apoio financeiro suficiente (bolsas, passagens e outros)”, dois disseram ser o “Tempo disponível para conciliar atividades de ensino, pesquisa e extensão” e um citou “O método de seleção de propostas adotado pelo Comitê de Extensão”. Dois professores tiveram as respostas desconsideradas por terem assinalado mais de uma alternativa.

Sobre o DEEDU, cinco deles entendem que é “Falta de apoio financeiro suficiente (bolsas, passagens e outros)”, três pensam ser o “Tempo disponível para conciliar atividades de ensino, pesquisa e extensão”, dois acham que o “O método de seleção de propostas adotado pelo Comitê de Extensão”. A alternativa “outra” foi assinalada três vezes, sendo que dois deles disseram questões referentes a baixa valorização da extensão no meio acadêmico e o outro disse serem várias das alternativas disponíveis na questão, sendo que umas interferem mais em determinados momentos que outras.

No DECIV, três deles disseram ser “Tempo disponível para conciliar atividades de ensino, pesquisa e extensão”, dois citaram “Falta de comprometimento dos parceiros externos”, um a “Falta de ideias de ações de extensão na sua área de formação”, e outro a “Falta de apoio financeiro suficiente (bolsas, passagens e outros)”. Dois professores assinalaram a alternativa “Outra”, sendo que um justificou ser a burocracia para registrar ações que envolvem recursos externos e o outro respondeu que ações de extensão não são valorizadas pelos professores do

departamento. Nota-se que dentro do DECIV os motivos apontados pelos entrevistados para não realização são bastante diversificados.

4.5 Os professores do CEDUFOP e a Extensão Universitária

Nesta seção iremos discorrer sobre algumas questões de múltipla escolha e todas as questões dissertativas respondidas pelos dez professores lotados no Centro Desportivo da UFOP.

Sobre a primeira questão, vamos destacar as três afirmativas mais assinaladas como possuidoras de alto grau de relação com o entendimento deles sobre extensão, conforme gráfico abaixo:

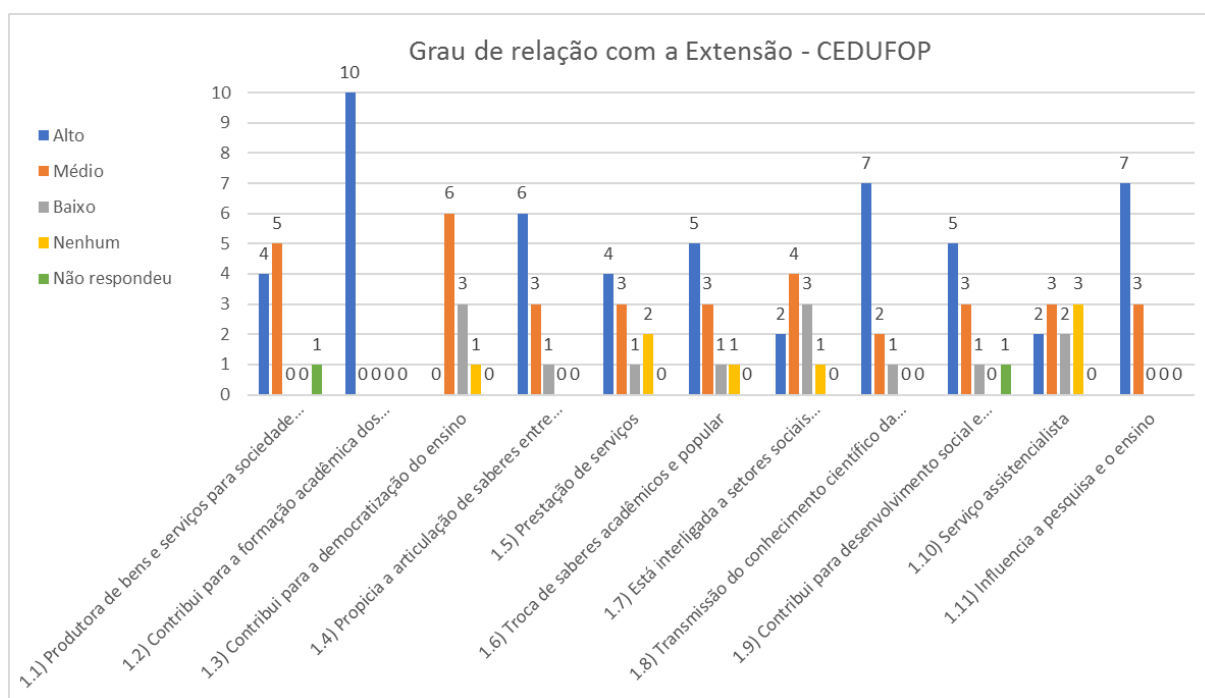


Gráfico 21 – Grau de relação das afirmativas da questão 1 do questionário com entendimento dos professores do CEDUFOP sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

Todos professores entrevistados do CEDUFOP disseram que a afirmativa 1.2 – “Contribui para a formação acadêmica dos alunos” tem alto grau de relação com o entendimento deles sobre extensão. Essa afirmativa pode ser verificada nos projetos de extensão desses professores, onde, na maioria das ações, estudantes do curso, coordenados pelos professores, ministram aulas de diferentes esportes, fazem testes físicos e realizam atividades de lazer com seus públicos alvo, desse modo contribuindo na prática com a formação do aluno.

Duas afirmativas tiveram sete apontamentos como alto grau de relação com o entendimento de extensão, sendo elas a 1.8 – “Transmissão do conhecimento científico da universidade para sociedade” e 1.11 – “Influencia a pesquisa e o ensino”. Como discutido no tópico anterior, a afirmativa 1.8 é característica da Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento, na qual se enquadra a grande maioria dos projetos de extensão dos professores do CEDUFOP. Já a afirmativa 1.11 é pertencente à diretriz extensionista Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, que é bastante aplicada no CEDUFOP, onde praticamente todos professores são extensionistas.

O próprio Projeto Pedagógico do curso destaca questões relativas às afirmativas destacadas acima quando diz que o curso de Educação Física auxilia na ampliação das atividades de extensão a partir da relação de professores e alunos com programas que envolvem contextos e conteúdos distintos, como no caso de escolas de esporte, treinamentos de equipes e avaliação física, buscando estimular a aproximação dessas iniciativas com a pesquisa.

Dos 10 entrevistados do CEDUFOP, seis disseram já ter desenvolvido atividade extensionista sem ter realizado registro na PROEX. Dentre os motivos, agrupados em respostas semelhantes, destacam-se em primeiro lugar a “Burocracia para registrar a proposta na PROEX”, citada três vezes, e em segundo, “Atividade não entendida como extensão pela PROEX”, citada duas vezes. É comum professores do CEDUFOP realizarem atividades esportivas para treinamento de alunos da UFOP, como equipe de basquete, handebol, voleibol universitário, e quando essas ações não envolvem público externo, normalmente são reprovadas. Entretanto, já houve situações em que os membros do Comitê de Extensão aprovaram esse tipo de ação, o que demonstra a falta de consenso dentro do próprio colegiado sobre o que é entendido como Extensão Universitária.

Sobre o grau de importância da extensão universitária no trabalho docente na universidade, questão seis do formulário, sete professores do CEDUFOP disseram possuir alto grau de importância, dois disseram ser médio e um ser baixo.

As respostas dissertativas justificando o grau de importância opinado na questão seis foram categorizadas na tabela a seguir. Alguns professores justificaram de maneira ampla, contemplando mais de uma categoria, desse modo teremos mais de dez incidências no somatório das categorias.

Incidência	Grau	Categoria
5	Alto	Retribuição à sociedade com os conhecimentos produzidos na universidade
4	Alto	Possibilita interação entre o ensino e a prática significativamente
1	Alto	As demandas da comunidade servem de provocação para discussões acadêmicas
1	Alto	Indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão
1	Médio	Indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão
1	Médio	Existem departamentos da UFOP que não realizam extensão
1	Baixo	Não valoriza a carreira docente adequadamente

Quadro 2 – Categorização das respostas dos professores do CEDUFOP sobre a questão 6 do questionário.

Fonte: Elaboração própria.

Nota-se que a categoria mais citada, cinco vezes, foi “Retribuição à sociedade com os conhecimentos produzidos na universidade”, justificativa utilizada somente por professores que avaliaram a extensão como possuidora de alto grau de importância no trabalho docente. Essa categoria é encontrada na Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento, tópico 2.3.1 deste trabalho, notada na grande maioria dos projetos de extensão dos professores do CEDUFOP. A segunda categoria mais encontrada nas justificativas, quatro vezes, é “Possibilita interação entre o ensino e a prática significativamente”, que vai ao encontro da afirmativa 1.2 – “Contribui para a formação acadêmica dos alunos”, a mais citada como de alto grau de relação com o entendimento dos professores do CEDUFOP sobre extensão Universitária na primeira questão do questionário.

Interessante destacar que um professor do CEDUFOP entende que a extensão possui baixo grau de importância pois não valoriza a carreira docente adequadamente, indo ao encontro do que foi verificado no tópico 2.10, na qual Hunger et al. (2014) diz que os professores buscam na força da pesquisa o reconhecimento acadêmico, distanciando assim da comunidade.

Sobre a sétima questão, que perguntou se existem estímulos para o desenvolvimento de ações extensionistas por parte do departamento ao qual está vinculado, a resposta foi quase unânime, pois nove dos 10 professores entrevistados do CEDUFOP responderam que sim. Os estímulos encontram-se na tabela a seguir:

Incidência	Categoria
4	Apoio estrutural (espaço físico e equipamentos)
3	Atividades enquadradas como típicas do CEDUFOP, tramitam e são aprovadas no CEDUFOP para realização independentemente de aprovação da PROEX
2	Apoio do chefe do departamento e colegas
1	Parceria com o Instituto Trampolim e com a Federação Mineira de Ginástica

Quadro 3 - Categorização das respostas dos professores do CEDUFOP sobre a questão 7 do questionário.

Fonte: Elaboração própria.

A partir dessa categorização de respostas dissertativas, na qual quatro professores citaram a questão do “Apoio Estrutural”, é possível notar que o CEDUFOP realmente faz o que se propôs a fazer dentre as suas funções descritas no tópico 4.2.1 deste trabalho, quando cita que os equipamentos e instalações do Centro Desportivo da UFOP podem ser utilizados para fins de ensino, pesquisa, extensão e prestação de serviços pelos diversos segmentos da universidade e pela comunidade externa.

Com relação à categoria assinalada três vezes “Atividades enquadradas como típicas do CEDUFOP, tramitam e são aprovadas no CEDUFOP para realização independentemente de aprovação da PROEX”, o que ocorre é que muitas atividades físicas realizadas junto a alunos e comunidade são submetidas para aprovação do Comitê de Extensão da PROEX e algumas delas não são aprovadas, nesses casos, as ações são registradas dentro do próprio CEDUFOP e assim realizadas. Isso é um dos motivos que fazem os professores do CEDUFOP dizerem já terem realizado atividades extensionistas sem registro na PROEX, na quarta questão. O CEDUFOP faz esse registro de ações conforme versa suas competências descritas também no tópico 4.2.1, que cita que compete ao CEDUFOP atuar no planejamento, promoção, administração e coordenação acadêmica das políticas institucionais da UFOP nas áreas de educação física, esporte, recreação e lazer. Além disso deve apoiar, promover e ministrar disciplinas acadêmicas, cursos de graduação, de pós e de extensão universitária.

Interessante notar que existe por parte dos professores e chefe do departamento apoio às atividades extensionistas de seus pares, o que não ocorre no Departamento de Engenharia Civil, como será visto em outro subcapítulo deste trabalho.

A oitava questão indaga sobre como o departamento do professor entrevistado poderia fomentar uma maior participação dos professores em ações extensionistas. Nessa questão não procuramos categorizar as respostas, somente as ordenar por conteúdo mais próximo, como se observa na tabela a seguir:

Resposta 1	Necessitamos de recursos no setor para reforçar a política de extensão setorial. Para isso, o recurso institucional deveria ser descentralizado, permitindo às unidades traçar suas políticas setoriais.
Resposta 2	[...] suporte de melhor infraestrutura seria importante. Além disso, a oferta de bolsas atualmente é insuficiente.
Resposta 3	Com recursos financeiros como bolsas, passagens, material de consumo e permanente que só podem ser acessadas via PROEX.
Resposta 4	Através de uma secretaria de extensão sediada no departamento.
Resposta 5	Tendo clareza na avaliação do Comitê e na atual política de extensão da UFOP.
Resposta 6	Integrar os projetos dos colegas docentes.
Resposta 7	Divulgar, valorizar, reconhecer, para utilizar para pesquisas e ensino juntamente com o coordenador.
Resposta 8	O CEDUFOP atua de forma maciça em ações extensionistas.
Resposta 9	Diria que essa missão deve ser da PROEX. A desvalorização começa pela ausência de reconhecimento da sobrecarga de trabalho para o professor. [...]
Resposta 10	Não sei responder.

Quadro 4 – Respostas dos professores do CEDUFOP sobre questão 8 do questionário.

Fonte: Elaboração própria.

Dentre as respostas dos professores do CEDUFOP, destacamos as ideias que entendemos que podem fazer com que o departamento estimule uma maior participação na extensão. Começando pela resposta 4, que sugere uma secretaria de extensão sediada no departamento, pois através dessa secretaria, os professores do CEDUFOP poderiam procurar assimilar melhor o conceito de extensão utilizado pela PROEX e assim entender o motivo das reprovações por parte do Comitê, conforme resposta 5. Desse modo trabalhariam para que todas propostas de ações do CEDUFOP fossem enquadradas como Extensão pela PROEX, conforme o conceito e diretrizes em vigor. Outra ação dessa secretaria poderia ser envolver os professores com projetos similares e complementares para integrarem entre eles suas propostas, conforme resposta 6, gerando grandes programas de extensão. Desse modo seria mais fácil atingir o proposto pela resposta 7.

Por ser complicada a criação dessa secretaria, pois envolve maior aporte de recurso financeiro e pessoal, cremos que um Comitê Departamental de Extensão formado por professores e técnicos administrativos do CEDUFOP poderia realizar o que foi sugerido.

4.6 Os professores do DEEDU e a Extensão Universitária

Ao todo foram treze dos vinte e cinco professores do Departamento de Educação que responderam o formulário de pesquisa. Agora iremos discorrer sobre

algumas questões de múltipla escolha e todas as questões dissertativas respondidas por esses docentes efetivos.

Referente à primeira questão, destacaremos as três afirmativas mais assinaladas como possuidoras de alto grau de relação com o entendimento deles sobre extensão, conforme gráfico abaixo:

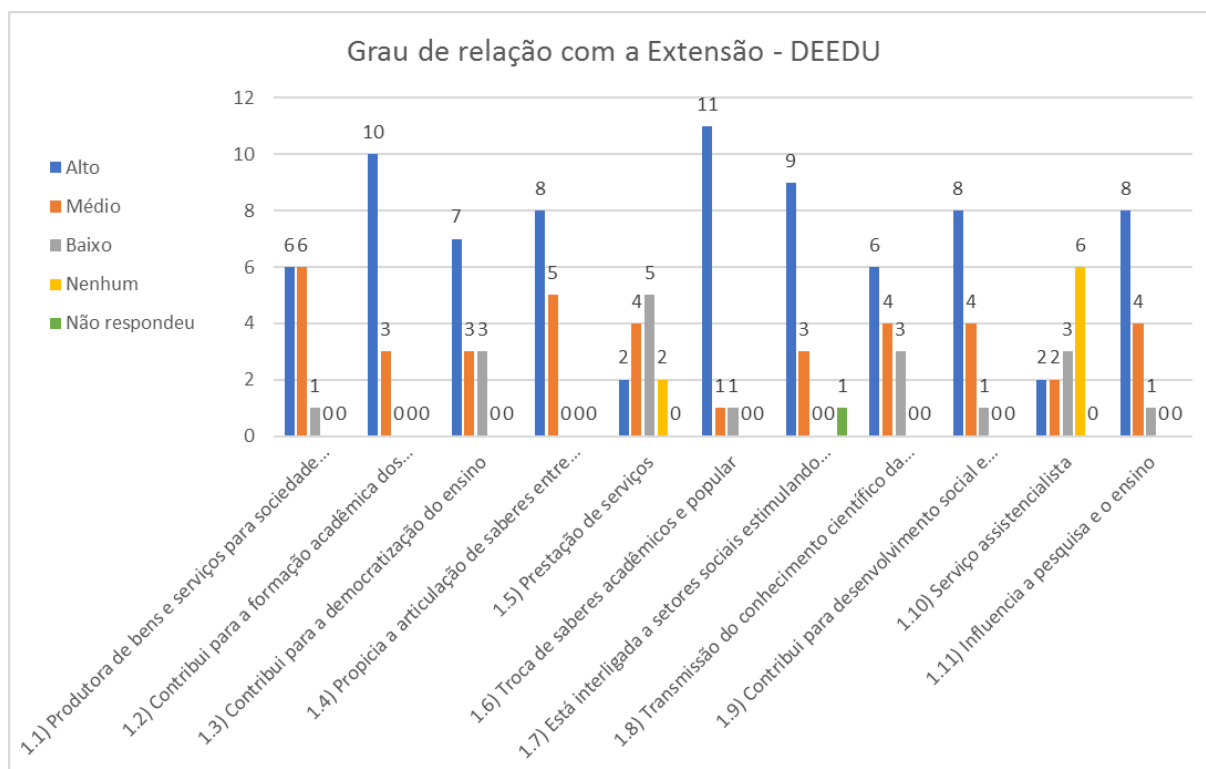


Gráfico 22 – Grau de relação das afirmativas da questão 1 do questionário com entendimento dos professores do DEEDU sobre extensão universitária.

Fonte: Elaboração própria.

A afirmativa 1.6 – “Troca de saberes acadêmico e popular” foi assinalada como de grau alto por 11 dos 13 professores entrevistados (85%), sendo essa afirmativa uma característica da Vertente Acadêmico Institucional, vertente esta que está presente na maioria dos projetos de extensão submetidos por professores deste departamento, como se observa no tópico 4.3 deste trabalho. Projetos nos quais docentes e discentes da UFOP buscam uma relação com a sociedade para a construção de conhecimento novo, pois entendem, de acordo com Paulo Freire, que a educação tem caráter permanente e estamos todos nos educando.

A segunda afirmativa mais assinalada como de alto grau de relação, 10 vezes (77%), é a 1.2 – “Contribui para a formação acadêmica dos alunos”, afirmativa essa que foi a mais assinalada no CEDUFOP. Essa afirmativa está definida na diretriz extensionista “Impacto na Formação do Estudante” e pode ser verificada nos projetos de extensão do DEEDU, nos quais estudantes do curso, juntamente com os demais

participantes da ação, criam estratégias pedagógicas que lidam com a inclusão, conscientização dos direitos da criança e do adolescente, aproximação entre famílias e escolas, dentre outras.

Com nove professores (69%) opinando como de alto grau em relação ao entendimento deles sobre extensão universitária, a afirmativa 1.7 – “Está interligada a setores sociais estimulando o diálogo” foi a terceira mais assinalada dentro do DEEDU. Importante salientar que a diretriz a qual essa afirmativa pertence, denominada “Interação Dialógica”, é a diretriz que diferencia notoriamente a Vertente Acadêmico Institucional, presente na maior parte dos projetos do DEEDU, da Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento, compreendida em poucos projetos desse departamento.

Todas três afirmativas expostas acima vem ao encontro do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, citado no item 4.2.2 deste trabalho, que preza pelo profissional que participe junto a equipes pedagógicas na formulação de projetos educativos, que saiba analisar o contexto das práticas e que possa mediar o diálogo entre o contexto social e escolar, um mediador de saberes no processo ensino-aprendizagem, capaz de trabalhar com saberes múltiplos e heterogêneos.

Dos 13 professores efetivos do DEEDU que responderam o formulário, seis disseram já ter desenvolvido atividade extensionista sem ter realizado registro na PROEX, conforme questionado na quarta questão, dentre os motivos, destaca-se necessidade de fazer projeto piloto; não ter sido contemplado com bolsa para alunos; tomar muito tempo para registro e possuir pouca valorização curricular; ser ação de poucas horas; ter o projeto aprovado em órgãos externos à UFOP.

Sobre a sexta questão, que trata do grau de importância da extensão universitária no trabalho docente na universidade, cinco professores do DEEDU disseram possuir alto grau de importância, quatro disseram ser médio e outros quatro ser baixo. Segue uma tabela com uma categorização das respostas dissertativas justificando o grau de importância opinado, ressaltando que alguns entrevistados responderam de maneira mais ampla, o que contemplou mais de uma categoria, desse modo, na tabela a seguir temos mais de treze incidências das categorias.

Incidência	Grau	Categoria
3	Alto	Forma direta de elo entre universidade e comunidade local
1	Alto	Compõe quadro de atividades dos professores universitários
1	Alto	Voltada para fortalecimento do ensino e pesquisa
1	Alto	Muito importante para formação profissional do aluno
1	Alto	Não justificou
1	Médio	A extensão precisa ampliar seu diálogo com a pesquisa
3	Médio	Falta valorização da extensão na UFOP
3	Baixo	Falta valorização da extensão na UFOP
1	Baixo	Não realiza, não sabe a importância

Quadro 5 – Categorização das respostas dos professores do DEEDU sobre a questão 6 do questionário.

Fonte: Elaboração própria.

Verifica-se que a categoria mais mencionada foi “Falta valorização da extensão na UFOP”, ela foi usada para justificar a resposta de três professores que classificaram a extensão como possuidora de grau médio e três que classificaram a extensão como de grau baixo de importância perante o trabalho docente na universidade. Essa resposta vem reforçar a preferência dos professores pela pesquisa, mais prestigiada, deixando a extensão mais de lado, por ser menos valorizada no meio acadêmico.

A segunda categoria mais citada foi “Forma direta de elo entre universidade e comunidade local”, que foi a justificativa para três professores que disseram que a extensão possui alto grau de importância perante o trabalho docente. E como informado anteriormente no item 4.2.2, dentre os benefícios citados no Projeto Pedagógico com a criação do curso de Pedagogia, destaca-se a necessidade de contribuir para capacitar e reciclar os profissionais da educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental nas escolas de Ouro Preto e Mariana. E é através desse elo realizado pela extensão entre universidade e comunidade, citado pelos professores, que se torna possível suprir essa necessidade.

A sétima questão indagou se existem estímulos para o desenvolvimento de ações extensionistas por parte do departamento ao qual o professor está vinculado, a resposta de nove dos professores do DEEDU foi que sim, já quatro disseram que não. Assim como no CEDUFOP, os professores do DEEDU, em sua maioria, enxergam estímulos por parte do departamento. Os estímulos encontram-se categorizados na tabela a seguir:

Incidência	Categoria
3	O Centro de Extensão de Mariana
3	Programas existentes abrem possibilidades
2	O departamento divulga e apoia as ações extensionistas
1	Espaços físicos destinados ao desenvolvimento de ações
1	Interesse dos professores

Quadro 6 – Categorização das respostas dos professores do DEEDU sobre a questão 7 do questionário.

Fonte: Elaboração própria.

Importante observar que três professores citaram como estímulo oferecido pelo departamento o CEMAR – Centro de Extensão de Mariana. Esse centro é uma secretaria de extensão, que oferece apoio para todas atividades extensionistas submetidas por servidores lotados na cidade de Mariana – MG. O CEMAR é vinculado à PROEX, mas goza de autonomia para realizar ações de estímulo à extensão universitária nas duas unidades acadêmicas da UFOP que se localizam nesta cidade: Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) e Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS). Outro ponto a se destacar, também citado três vezes, é a existência de programas de extensão consolidados há anos no DEEDU, servindo de estímulo para novos professores interessados em trabalhar com extensão, seja fazendo parte desses programas, ou desenvolvendo novos projetos.

Verifica-se diante do exposto que o DEEDU é atuante frente a extensão, tomando como base que existem: secretaria de extensão para ações do departamento, programas de extensão que acolhem novos membros e professores interessados, disponibilização de espaços físicos para desenvolvimento de atividades, e divulgação das ações existentes. Além disso, conforme verificado no item 4.2.4, o DEEDU valorizou da mesma forma as atividades de ensino, pesquisa, extensão e experiência profissional nos pesos da avaliação da prova de títulos em seu último concurso para professor efetivo.

Na oitava questão, o objetivo era que os professores entrevistados informassem maneiras que o departamento que estão vinculados poderia fomentar uma maior participação dos docentes em ações extensionistas. Nessa questão não procurou categorizar as respostas, somente as ordenou por conteúdo mais próximo, vide tabela a seguir:

Resposta 1	Penso que não é um problema do departamento, mas sim da lógica de produtividade da Capes e outros órgãos de fomento que têm dado pouca visibilidade as atividades extensionistas. Dessa forma o departamento reflete no modo como é concebido a extensão dentro da Universidade.
Resposta 2	Não me parece que seja o departamento e sim a instituição universitária como um todo. Na medida em que as ações extensionistas não são valorizadas e do outro lado temos que ter produção para manter a pós-graduação, enfrentamos um dilema e quem perde são as atividades de extensão.
Resposta 3	Acredito que esse estímulo deve vir da PROEX/Reitoria da UFOP.
Resposta 4	O DEEDU é um departamento que tem apoiado de forma contundente as ações extensionistas, mas temos limitações de recursos e apoio de transporte para realizar as ações de extensão; penso que o CEMAR deve ter acesso a recursos financeiros em Mariana, de forma descentralizada.
Resposta 5	Disponibilizando mais materiais e equipamentos. Tais aspectos tem sido um limitador para implementação de outras ações extensionistas.
Resposta 6	Por meio de editais.
Resposta 7	Considerar, na atribuição de encargos didáticos e também na distribuição das funções administrativas e acadêmicas, pelas quais somos responsáveis, uma carga horária média, que deveria ser dedicada a extensão.
Resposta 8	Valorizar a extensão e defender o equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão na instituição.
Resposta 9	O reconhecimento das atividades extensionistas.
Resposta 10	Poderia realizar seminário de leitura e apresentação de projetos de extensão; dedicar espaço nas assembleias para comentários sobre os projetos, programas e cursos; divulgar no site do departamento as ações.
Resposta 11	Maior divulgação das ações existentes e construção de parcerias internas entre colegas e com outros departamentos.
Resposta 12	De certa forma ele já vem fazendo isso, investindo no Centro de Extensão.

Quadro 7 – Respostas dos professores do DEEDU sobre questão 8 do questionário.

Fonte: Elaboração própria.

Como podemos observar nas respostas 1 e 2, é apontado que a desvalorização da extensão começa pelos órgãos de fomento no Brasil, que priorizam a pesquisa, deixando a extensão de lado. E também pela própria universidade, que prioriza as pesquisas que devem ser produzidas para manter a pós-graduação, deixando a extensão em segundo plano. Como informado no tópico 4.2.2, vale destacar que o DEEDU possui um Programa de pós-graduação em Educação, credenciado pela Capes em 2010.

Uma maneira citada na resposta 7, que pode minimizar o problema apontado na resposta 2, é que o DEEDU estabeleça dentro das 40 horas semanais que professor deve cumprir de encargos didáticos, uma carga horária média que deve ser dedicada a extensão.

As respostas 10 e 11 trazem ideias que podem ser aplicadas em um curto espaço de tempo e que dependem única e exclusivamente do departamento em questão, sendo um primeiro passo para essa valorização exposta na resposta 9.

A resposta 8 traz algo muito importante, que é “valorizar a extensão e defender o equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão na instituição”. Entendemos que isso é

o mais importante e deve ser uma bandeira levantada por todos departamentos dentro da UFOP.

4.7 Os professores do DECIV e a Extensão Universitária

No Departamento de Engenharia Civil, nove professores responderam o formulário de pesquisa. Neste tópico iremos discorrer sobre algumas questões de múltipla escolha e todas as questões dissertativas respondidas por esses docentes.

Referente à primeira questão, as afirmativas 1.7 – “Está interligada a setores sociais estimulando o diálogo” e 1.8 – “Transmissão do conhecimento científico da universidade para sociedade” foram as mais assinaladas como possuidoras de alto grau de relação com o entendimento dos professores do DECIV sobre extensão, conforme gráfico abaixo:

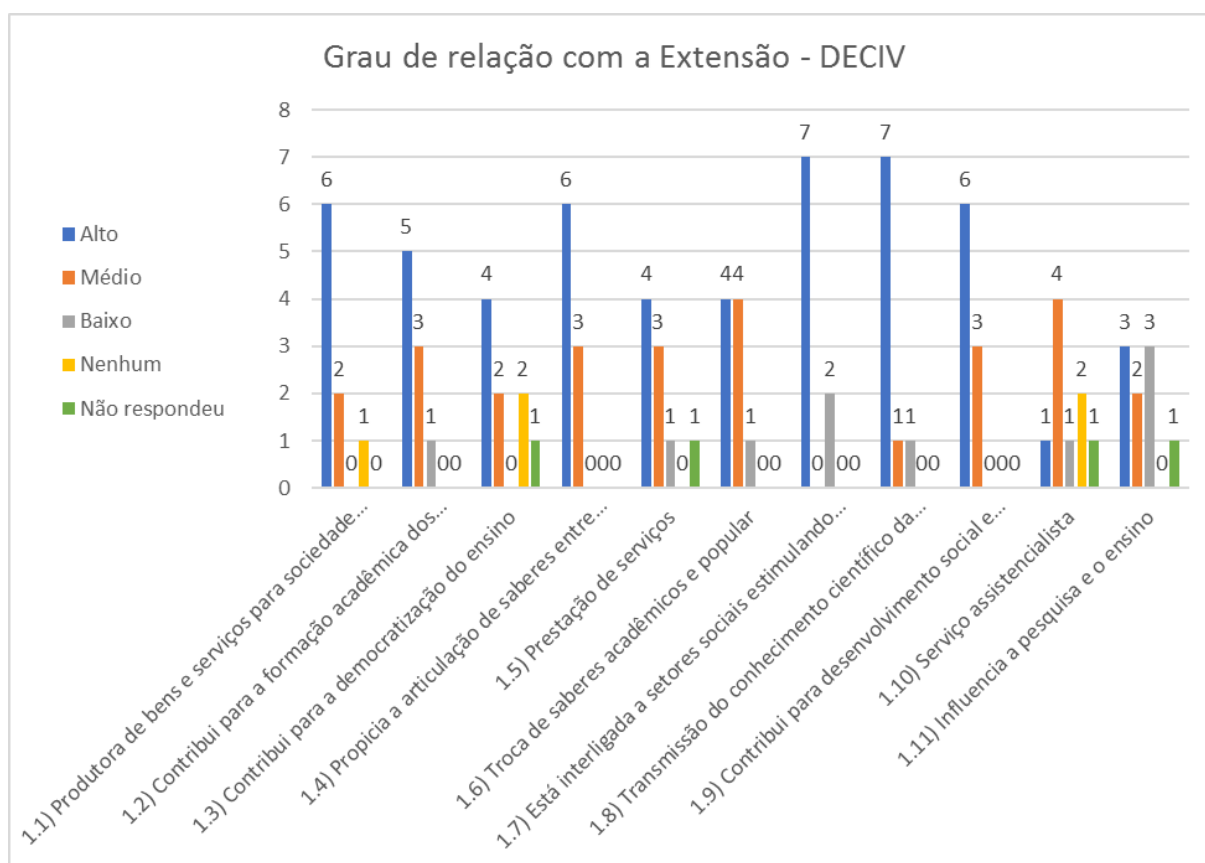


Gráfico 23 – Grau de relação das afirmativas da questão 1 do questionário com entendimento dos professores do DECIV sobre extensão universitária.
Fonte: Elaboração própria.

A afirmativa 1.8 é uma característica da Vertente da Transmissão Vertical do Conhecimento, na qual, segundo Freire (2006), o conhecimento é transmitido, não sendo construído pelos participantes da ação, partindo do pressuposto que existe uma

superioridade de quem transmite, ficando a seu cargo escolher o que e como transmitir. Porém, como contraponto disso, a afirmativa 1.7 – “Está interligada a setores sociais estimulando o diálogo” é uma característica da diretriz extensionista “Interação Dialógica” e que prega exatamente o contrário, pois é a favor de produzir em interação com a sociedade um conhecimento novo, que contribua para superar a exclusão social e desigualdade. Nos projetos aqui analisados do DECIV, existe uma troca de saberes entre academia e sociedade em busca de um denominador comum, pois existe a dialogicidade, os projetos se enquadram na vertente que valoriza essa diretriz, denominada Vertente Acadêmico Institucional.

Dos nove professores que responderam a questão quatro do questionário no DECIV, quatro disseram já ter realizado atividade extensionista sem registro na PROEX, sendo que três deles citaram a burocracia para registro como um dos motivos, na qual um deles informou que a atividade extensionista durou menos de duas horas. Vale destacar a resposta de um professor que disse que “atividades de extensão não são bem vistas entre os colegas professores, como se fosse uma atividade menor que ensino e pesquisa”.

Perguntados na sexta questão sobre o grau de importância da extensão no trabalho docente na universidade, seis disseram ser alto, dois ser médio e um baixo. Segue uma tabela com uma categorização das respostas dissertativas justificando o grau de importância opinado, ressaltando que alguns entrevistados responderam de maneira mais ampla, o que contemplou mais de uma categoria, desse modo, na tabela abaixo teremos mais incidências que entrevistados.

Incidência	Grau	Categoria
3	Alto	Beneficia a comunidade com os conhecimentos desenvolvidos na Universidade
2	Médio	Beneficia a comunidade com os conhecimentos desenvolvidos na Universidade
1	Alto	Interação social com crescimento científico e acadêmico
1	Alto	Todas alternativas da questão 3 do questionário justificam a resposta
1	Alto	Todos se beneficiam com a atividade de extensão: docente, discente, universidade e comunidade
1	Médio	Ajuda na formação intelectual e de caráter do aluno
1	Baixo	Extensão é última prioridade para professores envolvidos com a graduação e a pós, orientações, coordenações, chefias, publicações, etc

Quadro 8 – Categorização das respostas dos professores do DECIV sobre a questão 6 do questionário. Fonte: Elaboração própria.

Verifica-se que questões características da diretriz “Impacto e Transformação Social” foram citadas na maioria das respostas. Essa diretriz reafirma a ação transformadora da Extensão, até mesmo dentro da própria Universidade, voltada para

os interesses e necessidades da maioria da população, aprimorando as políticas públicas e propiciando desenvolvimento social e regional (FORPROEX, 2012). Interessante destacar como a extensão é deixada de lado por alguns professores na UFOP que entendem que todos os demais encargos docentes são mais importantes.

Sobre a sétima questão, a qual questionou se existem estímulos para o desenvolvimento de ações extensionistas por parte do departamento ao qual o professor está vinculado, seis dos professores do DECIV disseram não existir, um não respondeu e dois disseram que sim. Os estímulos citados foram: pontuação para progressão de carreira; e aprovação dos projetos de extensão nas assembleias do departamento. Vale destacar que a questão levantada pelo professor sobre pontuação para progressão de carreira não é estímulo do departamento em si, mas da UFOP de maneira geral, como consta no ANEXO I da Resolução CUNI 1.760, que garante a mesma pontuação para fins de progressão para professor orientador de aluno de graduação bolsista em extensão, iniciação científica, monitoria e afins.

No DECIV a minoria dos professores enxergou estímulos por parte do departamento para desenvolver ações extensionistas, diferentemente do que se observou nos relatos dos professores do CEDUFOP e DEEDU. Ainda foi relatado por um dos professores do DECIV que muitos colegas do departamento parecem se sentir incomodados com professores que desenvolvem extensão no departamento, principalmente quando envolvem recursos externos. Essa falta de apoio por parte do departamento contribui para o DECIV ter baixa participação extensionista na UFOP.

Perguntados como o DECIV poderia estimular uma maior participação dos professores em ações extensionista, na oitava questão, seguem as respostas:

Resposta 1	Os professores têm pouco ou nenhum interesse em coordenar atividades de extensão. Isto deverá mudar com a lei que determina que a partir de 2024 10% da carga horária seja destinada às atividades de extensão.
Resposta 2	Intermediando o processo burocrático.
Resposta 3	Criando projetos para fomentar a criatividade dos docentes na extensão.
Resposta 4	Por exemplo, valorizando as atividades no momento de divisão dos encargos didáticos.
Resposta 5	Ajudar na captação de recursos; incentivar ações locais e valorizar os professores envolvidos.
Resposta 6	Acredito que quando o desempenho do professor fosse avaliado, deveria ter o mesmo valor para atividades de pesquisa, ensino e extensão. Ultimamente os professores, de maneira geral, têm sido cobrados por sua produtividade em pesquisa, números de artigos publicados, trabalhos em congressos... e ensino e extensão ficam sendo avaliados de forma secundária.
Resposta 7	Na realidade, o departamento desenvolve um curso de extensão muito importante: o curso prático de obras. O curso vem sendo desenvolvido faz um bom tempo. Mas, no geral, o envolvimento dos professores do departamento com extensão é muito baixo. Não sei o que poderia ser feito, já que o envolvimento dos professores com outros tipos de atividades é alta.
Resposta 8	Divulgando mais os editais e promovendo palestras sobre o assunto com as pessoas que atuam na PROEX e também divulgando mais os resultados das ações de extensão existentes.

Quadro 9 – Respostas dos professores do DECIV sobre questão 8 do questionário.
Fonte: Elaboração própria.

Importante destacar que o professor da resposta 1 já possui conhecimento sobre a curricularização da extensão, explicitada no item 2.8 deste trabalho, e entende que esse processo irá movimentar o setor para o desenvolvimento de atividades extensionistas. Fica clara na resposta dele e também na resposta 7, a percepção que os professores do departamento não se envolvem com a extensão. Um dos motivos para essa falta de interesse está descrito na resposta 6, que relata que os professores têm sido cobrados por sua produtividade em pesquisa, números de artigos publicados, trabalhos em congressos, deixando o ensino e a extensão avaliados de forma secundária. É importante destacar, que assim como o DEEDU, o DECIV possui um programa de mestrado, além disso, concentra um programa de doutorado, ambos informados no tópico 4.2.3.

Ainda dentro da resposta 6, é descrita uma maneira de reduzir esse desinteresse pela extensão, citando que durante a avaliação de desempenho dos professores, as atividades de ensino, pesquisa e extensão deveriam ter o mesmo valor. Outro aspecto importante, já levantado por um professor do DEEDU e agora exposto na resposta 4, é a questão da valorização da extensão na divisão dos encargos didáticos do professor. A resposta 5 vai pelo mesmo caminho, ao dizer que o departamento deve incentivar e valorizar as ações extensionistas dos professores envolvidos.

Um envolvimento prático maior do departamento é citado na resposta 8, com maior divulgação dos editais de extensão e conscientização dos professores sobre as ações existentes. A resposta 3 demanda que o departamento participe da criação de projetos que fomentem a criatividade dos docentes na extensão, enquanto a 2 solicita um suporte burocrático no momento da submissão das propostas, e a resposta 5 pede apoio na captação de recursos para desenvolvimento das ações.

Diante do exposto, podemos observar que as opiniões dos professores do DECIV seguem ideias de características mais voltadas à política departamental, valorizando a extensão como se valoriza a pesquisa, e mais voltadas a questões administrativas para conscientização, apoio na criação e submissão de propostas extensionistas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi realizado com intuito de analisar a Extensão Universitária na UFOP e as medidas de incentivo às ações extensionistas nesta universidade. Para tal, utilizou-se de um estudo de caso no CEDUFOP, DEEDU e DECIV, procurando compreender quais estímulos os três departamentos adotam para promoverem a Extensão Universitária e qual a relação dos professorados lotados ali com a Extensão. Embora possibilite aprofundar a análise no contexto do objeto de estudo, não é apropriado generalizar os resultados obtidos utilizando deste método.

No que tange aos departamentos estudados, foram analisados todos os projetos de extensão submetidos por seus professores à Pró-Reitoria de Extensão entre os anos de 2014 e 2016, os Projetos Pedagógicos dos cursos pertencentes a esses departamentos e sua relação com a extensão, além de identificar o entendimento dos professores lotados ali sobre extensão universitária, motivações e desmotivações a serem extensionistas, e como o departamento estimula e poderia estimular a prática extensionista.

Em se tratando da relação dos Projetos Pedagógicos dos cursos com a extensão, verificamos que o curso de Engenharia Civil, localizado no DECIV, é o que faz menor menção a extensão e as diretrizes extensionistas. Também foi verificado que no último concurso da UFOP para magistério superior, o Departamento de Engenharia Civil definiu como critério de avaliação de provas de títulos, um cenário em que as atividades de extensão possuíam peso menor que as atividades de pesquisa e ensino, o que demonstra uma menor valorização da extensão por parte do DECIV em relação aos demais pilares da universidade pública brasileira. Já quando analisamos os Projetos Pedagógicos dos cursos pertencente ao CEDUFOP e DEEDU, identificamos a busca por formar um profissional comprometido com os ideais expostos nas diretrizes nacionais da extensão universitária, voltado para questões do reconhecimento do outro e sua cultura.

Sobre a análise dos projetos de extensão, a principal intenção foi verificar qual vertente da extensão universitária eles se identificavam, pois através da vertente é possível entender se a extensão praticada nesses departamentos segue o conceito definido na Política Nacional de Extensão, pactuada pelo FORPROEX e adotada pela Pró-Reitoria de Extensão da UFOP. Diante do exposto no tópico 4.3 deste trabalho, pudemos verificar que os textos que refletem os projetos do CEDUFOP, no geral,

permitem entender que eles se encontram mais distanciados do conceito nacional de extensão, pois se verificam mais como práticas de esporte e lazer, não se atentando para questão da dialogicidade, responsável pela via de mão dupla que troca saberes acadêmicos e popular. Se a relação dialógica se produz na prática, os textos de tais projetos não se preocupam em torná-la evidente, o que nos faz pensar que a dialogicidade é secundária nos projetos do Centro Desportivo.

Através dos questionários, percebemos no entendimento dos professores sobre extensão universitária características das Vertentes Mercantilista, da Transmissão Vertical do Conhecimento e Acadêmico Institucional. É de suma importância que a Pró-Reitoria de Extensão encontre meios de conscientizar os docentes sobre a Política Nacional de Extensão, para que desse modo, os professores extensionistas submetam propostas que estejam cada vez mais, embasadas nas cinco diretrizes do FORPROEX, contempladas pela Vertente Acadêmico Institucional, indo ao encontro da política de extensão defendida pela PROEX.

Diante do exposto nos questionários é possível notar diferentes níveis de incentivo as práticas extensionistas pelos três departamentos em questão. Tanto o CEDUFOP quanto o DEEDU, segundo relato dos entrevistados, oferecem apoio que auxiliam no desenvolvimento de ações extensionistas, tais como infraestrutura para desenvolvimento das ações e incentivo por parte dos professores que possuem projetos de extensão. Porém, quando se analisa o DECIV, não é possível notar nenhum tipo de apoio impactante nos relatos dos professores, sendo que somente dois dos entrevistados desse departamento disseram haver algum tipo de incentivo, o que contribui para baixa participação extensionista no departamento.

Sobre maneiras do departamento incentivar uma maior participação extensionista, enxerga-se uma maior similaridade das respostas do DEEDU e DECIV, pois eles cobram uma maior valorização da extensão que é nitidamente desvalorizada com relação à pesquisa em seus departamentos. Importante destacar que esses dois departamentos possuem programas de Pós-Graduação e seus professores são muito cobrados pela produtividade em pesquisa. Já no CEDUFOP, que não possui programa de Pós, não se verificou nas respostas dos professores a questão da desvalorização da extensão perante a pesquisa, o que contribui, dentre outros fatores, para ser o departamento com maior participação em ações extensionistas na UFOP.

A principal limitação para desenvolvimento de atividades de extensão, segundo os professores, é a falta de apoio financeiro suficiente. Porém, diante da escassez de

recursos no setor público brasileiro é difícil exigir maior aporte financeiro para essas atividades. Assim, dentre as opiniões para a valorização da extensão, destacamos as de caráter mais voltado para as políticas departamentais, como as avaliações de desempenho dos professores, nas quais atividades de ensino, pesquisa e extensão deveriam possuir o mesmo valor, e a valorização da extensão nos encargos didáticos do professor, definindo uma carga horária média para realizar atividades dessa natureza. Embora não se possa generalizar as conclusões deste estudo, acredita-se que essas políticas podem ser aplicadas em todos departamentos da UFOP, fomentando a extensão em âmbito geral dentro da universidade.

Este trabalho teve o intuito de auxiliar no planejamento da extensão universitária na UFOP nos próximos anos, levando em consideração maneiras de se trabalhar com os departamentos para que incentivem uma maior participação extensionista dentre seus professores, conforme citado no parágrafo anterior. Por parte da PROEX é necessário envidar esforços para obter maior reconhecimento e valorização da Extensão dentro da UFOP, procurando disseminar para toda universidade o entendimento e diretrizes da Extensão, seguidos pela PROEX.

Para pesquisas futuras, sugere-se estudar maneiras de viabilizar a implementação da curricularização da extensão na UFOP, assegurando que no mínimo dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação sejam distribuídos em programas e projetos de extensão universitária, como versa a estratégia 7 da meta 12 do PNE 2014 – 2024.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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/documentos/Encontro-Nacional/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>>. Acesso em 26 de novembro de 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 1 ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante.** O equívoco da extensão universitária. Petrópolis, RJ, Editora da Universidade de São Carlos; Caxias do Sul, RS, Editora da Universidade de Caxias do Sul. 1996.

_____. Extensão universitária: equívocos, exigências, prioridades e perspectivas para a universidade. In: FARIAS, Dóris Santos de (Org.). **Construção conceitual da extensão universitária na América Latina.** Brasília: UNB, 2001, p. 159 – 176.

BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, de 28 de novembro de 1968, p. 10369. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em 26 de novembro de 2016.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, de 23 de dezembro de 1996, p. 27.833. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em 26 de novembro de 2016.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília: 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 26 de novembro de 2016.

BRASIL. Lei nº 13.005, de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 26 de junho de 2014. Edição extra, p. 1-8, 2014.

CABRAL, N. G. **Saberes em extensão universitária: contradições, tensões, desafios e desassossegos.** 2012. 259 f. Tese (doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2012.

CELLARD, A. **A análise documental.** In: POUPART, J.; DESLAURIERS, J.P.; GROULX, L.H.; LAPERRIERE, A.; MAYER, R.; PIRES, A. (org.). A pesquisa

qualitativa. Enfoques epistemológicos e metodológicos. São Paulo: Vozes, 2008. p. 295-316.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

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, vol. 28, n. 4, p. 169-19, 2012.

FLORIANO, M. D. P. MATTA, I. B. MONTEBLANCO, F. L. ZULIANI, A. L. B. Extensão universitária: a percepção de acadêmicos de uma universidade federal do estado do Rio Grande do Sul. **Revista Em Extensão**, Uberlândia, v. 16, n. 1, p. 9-35, jan./jun. 2017.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Indicadores brasileiros de extensão universitária**. Manoel Maximiano Junior (orgs)... [et al.]. Campina Grande, 2017.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em <<https://www.ufmg.br/proex/renex/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em 26 de novembro de 2016.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Ilhéus: Editus, 2001. (Extensão Universitária, v.1).

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Carta de São Bernardo**. São Bernardo, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 9a edição. Rio de Janeiro; Paz e Terra. 1983

_____. **Extensão ou Comunicação**. 13a Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34a edição. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FOLLMANN, J. I. Dialogando com os conceitos de transdisciplinaridade e de extensão universitária: caminhos para o futuro das instituições educacionais. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 23-42, jan./jun. 2014.

GADOTTI, M. **Extensão Universitária: Para quê?** 2017. Artigo disponível em: <https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2017.

GERALDO, R. **A extensão nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia de Minas Gerais**. 2015. 289 f. Tese (doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG, 2015.

_____. **Programa de Apoio à Extensão Universitária – PROEXT na UFJF: um Estudo sobre o Planejado e o Realizado.**154f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2011.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, março/abril, 1995.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GURGEL, R. M. **Extensão Universitária: Comunicação ou Domesticação?** 1986. Ed. São Paulo: Cortez, Universidade Federal do Ceará, 1986.

HADDAD, S. (Org.). **ONGs e universidades: desafios para a cooperação na América Latina.** São Paulo: Abong, Peirópolis, 2002.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** São Paulo, SP: Loyola, 1992.

HUNGER, D. ROSSI, F. PEREIRA, J. M. NOZAKI, J. M. O dilema da extensão universitária. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.30, n.03, p.335-354, Julho-Setembro 2014.

JOVCHELOVITCH, S. **Os contextos do saber.** Representações, comunidade e cultura. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MANSANO, S. R. V. **O método qualitativo nos estudos sociais aplicados: dimensões éticas e políticas.** Revista Economia e Gestão, Belo Horizonte, v.14, n. 34, p. 119-136, janeiro/março, 2014.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada.** Trad. Laura Bocco. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARQUES, P. M. Contradições da universidade brasileira, extensão universitária e estágio curricular. **Educação e Compromisso**, Teresina, v. 2, n. 1/2, p. 95-100, jan./dez. 1990.

MELO, J. R. **A extensão universitária na UFPE: Uma análise sobre a produção extensionista na perspectiva docente 2004 – 2009.** 2010. 162 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, 2010.

MELO NETO, J. F. (Organizador). **Extensão Universitária – Diálogos Populares.** Editora Universitária. UFPB, 2002.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. "**Extensão universitária no Brasil: uma revisão conceitual**." Construção conceitual da extensão universitária na América Latina. Brasília: Universidade de Brasília (2001): 57-72.

OLIVEIRA NETO, L; CARNEIRO, M. C; LISBOA FILHO, P. N (org). **Universidade e sociedade**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

RIBEIRO, M. R. F. PONTES, V. M. A. SILVA, E. A. A contribuição da extensão universitária na formação acadêmica: desafios e perspectivas. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 13, n.1, jan./abr. 2017.

SANTOS, B. S. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. A filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. **Revista de Ciências Sociais Aplicadas**, Coimbra, n. 80, p. 11 – 43, mar. 2008.

SANTOS, J. H. S. ROCHA, B. F. PASSAGLIO, K. T. Extensão Universitária e Formação no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 7, n. 1, p.23-28 jan./jun. 2016.

SEBINELLI, R. M. M. G. **Política de Extensão Universitária: O Debate Nacional e a experiência da Universidade Estadual de Campinas**. 2004. 161 f. Tese (Doutorado) – Curso de Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas-SP, 2004.

SERRANO, R. M. S. M. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. Artigo Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>. Acesso em: 25 julho de 2017.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Site institucional. Disponível em: <<http://www.ufop.br/historia-da-ufop>>. Acesso em 15 de novembro de 2016.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Site institucional. Disponível em: <<http://www.ufop.br/ufop-em-numeros>>. Acesso em 15 de novembro de 2016.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Site institucional. Disponível em: <<http://cedufop.ufop.br/historico>>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Site institucional. Disponível em: <<http://posedu.ufop.br/objetivos-do-ppge-ufop>>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Site institucional. Disponível em: <<http://www.em.ufop.br/index.php/historia>>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Site institucional. Disponível em: <<http://www.propec.ufop.br/>>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução CEPE Nº 5.292. Aprova o Regulamento de Registro e Apoio às Ações de Extensão da UFOP. Ouro Preto, 2013. Disponível em: <http://www.proex.ufop.br/images/SITE_2013/PROJETOS/RESOLUO_CECE_N_5.292.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2016.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução CEPE Nº 5.293. Cria o Comitê de Extensão e dá outras providências. Ouro Preto, 2013. Disponível em: <https://www.proex.ufop.br/sites/default/files/resoluo_cepe_n_5.293_1.pdf>. Acesso em 20 de junho de 2017.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução CEPE Nº 5.294. Cria o Comitê de Cultura e Arte e dá outras providências. Ouro Preto, 2013. Disponível em: <https://www.proex.ufop.br/sites/default/files/resoluo_cepe_n_5.294_1.pdf>. Acesso em 20 de junho de 2017.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Conselho Universitário da Universidade Federal de Ouro Preto. Resolução CUNI Nº 414. Aprova o Estatuto da Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, 1997. Disponível em: <<http://ufop.br/sites/default/files/estatuto.pdf>>. Acesso em 15 de novembro de 2016.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Conselho Universitário da Universidade Federal de Ouro Preto. Resolução CUNI Nº 1.760. Aprova normas para o desenvolvimento na Carreira de Magistério Superior dos docentes da UFOP. Ouro Preto, 2015. Disponível em: <<http://www.proad.ufop.br/cgp/adp/carreira-docente.html>>. Acesso em 05 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Conselho Universitário da Universidade Federal de Ouro Preto. Resolução CUNI Nº 658. Extingue o Departamento de Educação Física, cria o CEDUFOP e dá outras providências. Ouro Preto, 2004. Disponível em: <http://sites.ufop.br/sites/default/files/cedufop/files/cuni_no_658.pdf>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Departamento de Educação. Curso de Pedagogia Licenciatura. Mariana, 2008.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Pró-Reitoria de Extensão. Relatório anual de atividades. Ouro Preto, 2016.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Projeto pedagógico dos cursos de licenciatura e bacharelado em educação física. Ouro Preto, 2008. Disponível em: <http://sites.ufop.br/sites/default/files/cedufop/files/projeto_pedagogico.pdf>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Escola de Minas. Projeto pedagógico do curso de Engenharia Civil. Ouro Preto, 2002.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Colegiado de Curso de Bacharelado em Educação Física. Resolução COBEF Nº 001/2016. Regulamenta a forma de integralização da componente curricular ATV106 – Atividades Acadêmicas, Científicas e Culturais no âmbito do Curso de Bacharelado em Educação Física. Ouro Preto, 2016. Disponível em: <http://sites.ufop.br/sites/default/files/cedufop/files/efb_-_atv106_01.pdf>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Colegiado de Curso de Licenciatura em Educação Física. Resolução COLEF Nº 001/2015. Regulamenta a forma de integralização da componente curricular “ATV100 – Atividades Acadêmicas, Científicas e Culturais” no âmbito do Curso de Licenciatura em Educação Física. Ouro Preto, 2015. Disponível em: <<http://sites.ufop.br/sites/default/files/cedufop/files/atv100.pdf>>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Colegiado de Pedagogia. Resolução COPED Nº 001/2010. Dispõe sobre o cumprimento das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC). Mariana, 2010. Disponível em: <http://ichs.ufop.br/sites/default/files/ichs/files/resoluo_coped_01.2010-_ativ._acad._cientifico-culturalis.pdf>. Acesso em 01 de maio de 2018.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Colegiado do Curso de Engenharia Civil. Resolução CECIV Nº 001/2013. Aprova a implementação das Atividades Acadêmicas Científico-Culturais (AACC) no âmbito do Curso de Engenharia Civil. Ouro Preto, 2013.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Área de Provimento e Movimentação de Pessoal. EDITAL PROAD Nº 24, de 19 de MARÇO de 2018. Ouro Preto, 2018. Disponível em: <http://www.concurso.ufop.br/images/stories/edital_magistrio_superior_24_2018_4_r_etif.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2018.

VENTURA, M. M. **O estudo de caso como modalidade de pesquisa**. Revista SOCERJ, v. 20, n. 5, p. 383-386, setembro/outubro, 2007.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2014.

APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Nome Completo: _____

1) Determine o grau de relação das afirmativas abaixo com o que você entende por extensão universitária:

	Nenhum	Baixo	Médio	Alto
Produtora de bens e serviços para sociedade civil				
Contribui para a formação acadêmica dos alunos				
Contribui para a democratização do ensino				
Propicia a articulação de saberes entre diferentes áreas do conhecimento				
Prestação de serviços				
Troca de saberes acadêmicos e popular				
Está interligada a setores sociais estimulando o diálogo				
Transmissão do conhecimento científico da universidade para sociedade				
Contribui para desenvolvimento social e regional				
Serviço assistencialista				
Influencia a pesquisa e o ensino				

2) As ações de extensão que você realizou tem relação com:

- () Somente suas atividades de ensino;
 () Somente suas atividades de pesquisa;
 () Suas atividades de ensino e pesquisa;
 () Nenhuma das atividades de ensino e pesquisa;
 () Nunca realizou ações de extensão. Caso assinale essa opção, justifique o motivo: _____

3) Qual a sua principal motivação para atuar como professor extensionista (MARQUE SOMENTE UMA ALTERNATIVA):

- () Indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão;
 () Impacto na formação do aluno;
 () Impacto e transformação na sociedade;
 () Realizar consultoria;
 () Satisfação pessoal;
 () Divulgar trabalho realizado para fora da universidade;
 () Disciplina lecionada possui caráter extensionista;
 () Nenhuma;
 () Outra. Qual? _____

4) Você já desenvolveu atividade extensionista sem fazer o registro na PROEX?

Não

Sim. Por quê? _____

Questões 4.1 e 4.2 somente para quem respondeu “sim” na questão 4.

4.1) Como se caracterizava essa ação extensionista não registrada?

4.2) Qual foi o tempo de duração dessa ação extensionista não registrada: _____

5) Qual a principal limitação que você percebe para o desenvolvimento de uma atividade de extensão (MARQUE SOMENTE UMA ALTERNATIVA):

Divulgação insuficiente sobre os editais de extensão;

Dificuldade em submeter a proposta extensionista no Sistema de Gestão da Extensão;

Tempo disponível para conciliar atividades de ensino, pesquisa e extensão;

O método de seleção de propostas adotado pelo Comitê de Extensão;

Falta de ideias de ações de extensão na sua área de formação;

Falta de apoio financeiro suficiente (bolsas, passagens e outros);

Falta de comprometimento dos estudantes;

Falta de comprometimento dos parceiros externos (público atendido, poder público, associações e outros);

Não percebe nenhuma dificuldade para participar de ações de extensão;

Não tem interesse;

Outra. Qual? _____

6) Qual é o grau de importância da extensão universitária no trabalho docente na universidade:

Nenhum Baixo Médio Alto

Justifique sua resposta: _____

7) Existem estímulos para o desenvolvimento de ações extensionistas por parte do departamento que você está vinculado?

Não

Sim.

Quais? _____

8) Como o departamento ao qual você está vinculado poderia estimular uma maior participação dos professores em ações extensionistas? _____

APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) docente,

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “PARTICIPAÇÃO EXTENSIONISTA EM TRÊS DEPARTAMENTOS DA UFOP: Um estudo de caso”. Nesta pesquisa pretendemos analisar a Extensão Universitária e as medidas de incentivo às ações extensionistas da Universidade Federal de Ouro Preto. Esta pesquisa é destinada à realização de dissertação de mestrado e está sendo realizada junto a professores da UFOP lotados no Centro Desportivo, Departamento de Educação e Departamento de Engenharia Civil. Dessa forma, você faz parte da amostra desta pesquisa e solicitamos sua colaboração no sentido de responder o formulário que embasará nossos resultados. Dentre os benefícios desta pesquisa destaca-se a identificação do atual cenário extensionista existente na UFOP e a contribuição para revisar e aprimorar a política de extensão universitária desta universidade.

Ressaltamos que este trabalho é de natureza eminentemente acadêmica e suas informações serão utilizadas apenas para esse fim. Os dados coletados são confidenciais, sendo a identificação dos voluntários restrita aos responsáveis pelo estudo. Além disso, informamos que o formulário possui questões de múltipla escolha e questões dissertativas, cujo preenchimento exige cerca de 20 minutos. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de um ano após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos.

Se você se sentir constrangido em algum momento ou com alguma pergunta feita no formulário, pode se recusar a responder. O Sr.(a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito à indenização. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O(A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, poderá entrar em contato comigo, Henrique Delazari Mosqueira, através do e-mail henrique.mosqueira@gmail.com, bem como com meu orientador, Prof. Dr. Odemir Vieira Baêta, no e-mail odemirbaeta@ufv.br. Em caso de dúvidas sobre seus direitos como participante nesta pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFV, no e-mail cep@ufv.br.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada com o pesquisador responsável, na Coordenação Local do PROFIAP Campus Viçosa e a outra será fornecida ao Sr.(a).

Eu, _____, contato _____, declaro ter lido e aceitado os termos expressos no TCLE acima e concordo em participar como sujeito voluntário da referida pesquisa.

Ouro Preto, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador