

CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: APONTAMENTOS INICIAIS

Jaqueline Negreiros¹

Ricardo Luis de Bittencourt²

Resumo:

O presente artigo objetiva discutir o papel da extensão universitária, da curricularização e suas implicações para a Universidade. Visando o delineamento metodológico, recorreremos à pesquisa bibliográfica e documental com abordagem qualitativa, sobre a temática, discutindo os conceitos de currículo, extensão universitária e curricularização. A esse respeito, consideramos as contribuições de Silva (2011); Imperatore (2019); Jezine (2004); Gadotti (2017) e Saviani (2020). Os resultados indicam que a curricularização da extensão abre inúmeras possibilidades para a superação e fragmentação das atividades acadêmicas, promovendo uma formação integral por meio da indissociabilidade, proporcionando um impacto e uma transformação social tanto na Universidade quanto na sociedade.

Palavras-chave: Extensão universitária. Curricularização. Educação superior.

CURRICULARIZATION OF UNIVERSITY EXTENSION IN HIGHER EDUCATION: INITIAL NOTES

Abstract:

This article aims to discuss the role of university extension, curricularization and its implications for the University. Aiming for the methodological design, we resorted to bibliographical research and documentary with a qualitative approach on the topic, discussing the concepts of curriculum, university extension and curricularization. In this regard, we consider the contributions of Silva (2011); Imperatore (2019); Jezine (2004); Gadotti (2017) and Saviani (2020). Results indicated that the curricularization of extension opens up countless possibilities for overcoming and fragmenting academic activities, promoting comprehensive training through inseparability, providing impact and social transformation both in the university and in society.

Keywords: University Extension. Curriculum. College education.

¹ Currículo lattes não localizado. E-mail: jaqueline.gnegreiros@gmail.com

² Currículo lattes não localizado. E-mail: rlb@unesc.net

1 INTRODUÇÃO

A Universidade é uma instituição que exerce uma função social caracterizada pelo desenvolvimento de três atividades acadêmicas: ensino, pesquisa e extensão. No entanto, ainda prevalece uma hierarquia entre o ensino e a pesquisa, tornando a extensão secundarizada. A formação docente articulada com o tripé acadêmico favorece construções e mediações para a formação de professores em diferentes contextos e territórios, dialogando com coletivos, sujeitos e saberes, que constituem o ser e o fazer docente, com vistas emancipatórias e transformadoras.

A extensão universitária é uma dimensão acadêmica articuladora para que as Universidades cumpram seu papel junto à sociedade, de modo que não se restrinja somente à população que está vinculada aos seus cursos de graduação e pós-graduação. Dessa forma, a indissociabilidade das atividades ensino, pesquisa e extensão, pelas Universidades, foi estabelecida pelo Art. 207 da Constituição Federal sem significar que precisa ser desenvolvida nessa ordem hierárquica ensino, pesquisa, e, por último, a extensão (Brasil, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, nº 9.394/96, coloca em seu Art. 43, entre as finalidades da educação superior: “VIII promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (Carneiro, 2011, p. 343). Desse modo com o intuito de fortalecer a indissociabilidade do tripé da Universidade, mesmo sendo um princípio constitucional desde 1988, a inserção formal da extensão no currículo do aluno pode ser considerada recente.

O Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2011) estabelecia como Meta 23 para o Ensino Superior “[...] assegurar que no mínimo 10% total de

créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas” (Brasil, 2001, p. 36). Constatamos, aqui, o início das discussões sobre a obrigatoriedade da inserção curricular e creditação à extensão nas matrizes curriculares dos cursos de graduação.

Aprovado pela Lei 13.005/2014, o PNE (2014-2024) estratégia 12.7, determina que todas as Universidades brasileiras deverão [...] “assegurar no mínimo 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente para áreas de grande pertinência social” (Brasil, 2014, p. 74). As diferenças entre essa estratégia e a estabelecida no PNE (2001-2010) são a definição de que a efetivação das ações será em programas e projetos para áreas de grande pertinência social; afirmando, assim, a relevância da extensão para a transformação social.

Em vista disso, a Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018 estabelece as Diretrizes para Extensão na Educação Superior Brasileira, tendo como objetivo, no Art. 2º: “[...] regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes [...]” (Brasil, 2018, p. 01). Dessa forma, pesquisar e discutir a formação de professor, em especial, a curricularização da extensão nos cursos de graduação, tornou-se ainda mais necessário nos últimos tempos.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – FORPROEX (2012) defende um papel inovador para a extensão universitária capaz de promover uma interação transformadora entre universidade e sociedade. Nessa perspectiva, com a inserção curricular da extensão, a extensão acena para uma formação acadêmica articulada e dialogada entre teoria e prática. Nesse sentido, a curricularização da extensão possibilitará o compartilhamento de conhecimentos acadêmicos e desenvolverá uma sensibilidade social dos diferentes saberes e experiências das

comunidades. Assim sendo, viabilizará uma transformação na universidade e no seu entorno.

Para tanto, a curricularização da extensão deve ser reconhecida e efetivada como uma atividade acadêmica durante o processo formativo, visando a participação dos estudantes de forma dialogada para a construção, desenvolvimento e avaliação das atividades de extensão. Isso denota que a inserção curricular da extensão nas matrizes curriculares dos cursos não é apenas um cumprimento do que está proposto na política educacional.

Diante desse contexto, o presente estudo objetiva discutir o papel da extensão universitária, da curricularização e suas implicações para a Universidade. Vislumbrando uma formação acadêmica articulada e efetiva com essas dimensões da universidade.

Para o delineamento metodológico, recorreremos à pesquisa bibliográfica e documental com abordagem qualitativa sobre a temática, discutindo os conceitos de currículo, extensão universitária e curricularização. A esse respeito, consideramos as contribuições de Silva (2011); Imperatore (2019); Jezine (2004); Gadotti (2017) e Saviani (2020). Assim, compreendemos que a curricularização necessita do reconhecimento efetivo do princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa se caracteriza como pesquisa de abordagem qualitativa. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica “é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esse modalidade de pesquisa inclui ampla variedade de material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos” (Gil, 2023, p. 23). A seleção das fontes bibliográficas foram feitas a partir das teorias abordadas pelos autores que se tornaram referências reconhecidas sobre a temática pesquisada como Silva (2011); Imperatore (2019); Jezine (2004);

Gadotti (2017) e Saviani (2020).

Concomitantemente à realização da pesquisa bibliográfica, teve início a pesquisa documental do material selecionado previamente, a fim de alcançar o objetivo investigado. Segundo Gil (2023), a pesquisa documental como delineamento apresenta muitos pontos de semelhança com a pesquisa bibliográfica e utiliza como fonte documentos no sentido amplo, a partir dos quais o pesquisador desenvolve suas análises. A análise documental foi a partir de documentos normativos e resoluções que de respeito a extensão e a curricularização da extensão.

No que tange às técnicas e instrumentos que subsidiaram as análises do *corpus* documental selecionado, a presente pesquisa utilizou-se da técnica de análise de conteúdo para melhor compreensão dos dados coletados. Para Bardin (2011), a análise de conteúdo compreende um conjunto de técnicas destinadas à análise das comunicações.

3 EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CURRÍCULO E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

O conceito de currículo é complexo e pode ser compreendido de diversas formas. Logo, quando desvelamos suas origens, implicações, bem como os aspectos que o currículo condiciona e aqueles por ele condicionado, percebemos o quanto o conceito envolve diferentes dimensões e concepções.

A inserção do conceito de currículo na educação se deu de acordo com pressupostos sobre a eficiência da educação na sociedade. De modo geral, acreditamos que o currículo apareceu pela primeira vez como objeto de estudo e pesquisa nos Estados Unidos, nos anos de 1920, mais precisamente, no período do processo de industrialização e dos movimentos migratórios, que impulsionaram e intensificaram a massificação da escolarização (Silva, 2011).

Nesse mesmo viés, o autor Bobbitt (1918) acredita que [...]“o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos” (Silva, 2011, p. 12). Dessa

maneira, a concepção de currículo era a fábrica; tinha inspiração teórica na administração científica de Taylor. No modelo de currículo de Bobbitt, os estudantes deveriam ser processados como uma linha de produção industrial e administrativa.

Nesse sentido, para compreendermos o que o currículo propõe, temos as teorias do currículo. Para qualquer teoria do currículo, o ponto central [...]“é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado” (Silva, 2011, p. 14). As teorias do currículo buscam, de forma enfática, responder: o quê? Para responderem essa questão, diferentes perspectivas utilizam as discussões sobre a natureza humana, da aprendizagem, do conhecimento, da cultura e da sociedade. As teorias se diferenciam, justamente, pela ênfase que cada uma confere a esses aspectos.

Logo, são as abordagens do currículo que definem e decidem quais conhecimentos devem ser selecionados. Isso implica na formação e no tipo de acesso dos conhecimentos, adequando e ajustando os sujeitos para a sociedade. O currículo, além da questão do conhecimento, é também um traço de identidade. É justamente nesses aspectos que as teorias do currículo se concentram. Selecionar, escolher um tipo de conhecimento é, portanto, uma operação de poder.

Para isso, é a questão de poder que separa as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas. As teorias tradicionais são teorias neutras, apresentam os conhecimentos como inquestionáveis, se concentram na organização dos conhecimentos e nas técnicas. Por sua vez, as teorias críticas e pós-críticas passam por constantes questionamentos sobre as questões do saber, da identidade e do poder.

De igual modo, as abordagens críticas se desprendem dos conceitos pedagógicos do processo de ensino aprendizagem para os conceitos de ideologia, reprodução cultural e social, currículo oculto, emancipação e libertação. Já as teorias pós críticas apresentam uma importante concepção de conceber o currículo, trazendo questões como subjetividade, gênero, raça, etnia,

sexualidade e multiculturalismo (Silva, 2011).

Silva (2011) esclarece, ainda, que Michael Apple(1982) traz o currículo para o centro das teorias educacionais críticas. Assim, opõe-se às perspectivas tradicionais das técnicas de currículo. Nesse viés, “O currículo é um campo de batalha que reflete outras lutas: corporativas, políticas, econômicas, religiosas, de identidade, culturais, etc.” (Apple, 1996 apud Sacristán, 2013, p. 29).

Nessa perspectiva, os questionamentos sobre o currículo não compreendem esse ou aquele conhecimento, mas quais são as relações de poder envolvidas no processo de seleção que originaram esse currículo. Por isso, o currículo está diretamente relacionado às estruturas econômicas e sociais.

Essa relação do currículo e poder é a crítica feita por Apple(1982) de que esse elemento não é neutro. A seleção que compõe o currículo é o resultado de um processo de interesse de classes dominantes. O conhecimento corporificado no currículo é um conhecimento particular; a preocupação é com os conhecimentos que são considerados como legítimos, e os outros vistos como ilegítimos (Silva, 2011).

Giroux (1997), por sua vez, contribui para a teoria crítica; discorda da racionalidade técnica e utilitária, que deixa de levar em consideração o caráter histórico, ético e político das ações humanas e sociais, especificamente, no caso do currículo e do conhecimento, contribuindo para a reprodução das desigualdades e das injustiças sociais.

Nesse contexto, para o autor, as instituições de ensino e o currículo devem ser locais onde os estudantes tenham a oportunidade de exercitar as habilidades democráticas e de participação, de questionamentos das experiências da vida social e do senso comum. Reconhece os professores como intelectuais, que não podem ser vistos como técnicos do ensino, mas como pessoas ativas e envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento.

As contribuições do autor, diante da sua visão crítica, está na concepção do currículo como uma política cultural. Nessa linha, o currículo envolve o

desenvolvimento de significados e valores culturais. Assim, “O currículo não está simplesmente envolvido com a transmissão de “fatos” e conhecimentos “objetivos” (Silva, 2011, p. 55, grifos no original). O currículo é o espaço em que, ativamente, se constrói e produz conhecimento e se criam significados sociais e culturais.

Desse modo, temos as contribuições dos Estudos Culturais, desenvolvidos por diversos intelectuais como Stuart Hall (1997), que problematizam as sociedades capitalistas como lugares das desigualdades de etnia, divisões de classes dentre tantas outras. Nesse viés, a cultura compreende o *locus* central em que tais distinções podem ser estabelecidas e contestadas (Costa, 2011). A cultura é concebida como um campo de luta pela significação, na qual os grupos subalternos tentam resistir à imposição de significados que sustentam os grupos dominantes.

Para Silva (2011), os estudos culturais se preocupam com questões entre cultura, significação, identidade e poder. As análises feitas nos estudos culturais não pretendem ser neutras ou imparciais. Nesse sentido, há implicações dos estudos culturais para e no currículo, que permitem conceber o currículo como um campo de luta em torno da significação e da identidade.

Segundo Costa (2011, p. 144), “as pedagogias culturais vão formando a nossa identidade, na medida em que envolvem nosso desejo, capturam nossa imaginação e vão construindo a nossa consciência”. No entanto, isso significa que as pedagogias culturais e os currículos culturais se movimentam dentro e fora das instituições de ensino, de forma estruturada, influenciando a vida social e a dinâmica cultural dos sujeitos.

Freire (2005) não desenvolveu prioritariamente uma teorização sobre currículo, mas tem uma obra que traz implicações importantes para a teorização sobre o currículo. A crítica do autor ao currículo é apresentada no conceito de educação bancária. A concepção expressa na visão epistemológica da educação bancária é concebida no conhecimento como sendo constituído de informações e de fatos transmitidos do professor para o aluno. Desse modo, para

Freire (2005), o conhecimento é algo existente de fora e transferido para as pessoas envolvidas no processo de ensinar e aprender, sem nenhuma participação ativa do educando, enquanto o educador é quem sempre exerce o papel ativo no processo de ensino e aprendizagem.

Geralmente, as instituições de ensino concebem currículo como o que precisa ser ensinado, que deve estar na matriz curricular, nos planos de ensino. Contudo, o currículo vai além dos conhecimentos expressos nos programas e sobretudo dentro da sala de aula. Dessa maneira, na Universidade, as atividades acadêmicas devem ser asseguradas pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Para Dalmolin, Vieira e Bertolin (2019, p. 67), [...]“o currículo constitui-se no eixo em torno do qual a vida acadêmica acontece, sendo uma manifestação importante das concepções e objetivos explícitos ou implícitos dos sujeitos que o definem”. A extensão acena para que o currículo seja um elo articulador entre o tripé universitário. Principalmente com a curricularização, a extensão passa a ser vista como uma atividade acadêmica desenvolvida no processo formativo.

Dessa forma, ao trazer essas questões para dentro das Universidades, questionamos: o que entendemos por extensão? E por curricularização da extensão? Será que a curricularização da extensão segue essa mesma lógica da concepção de currículo disciplinarizado?

A extensão universitária, no Brasil, é marcada por influências europeia, norte americana e latina-americana. As primeiras iniciativas de extensão no Brasil têm suas origens nas Universidades da Europa do século XIX, como também possuem influência das Universidades norte-americanas, com a prestação de serviços (Melo Neto, 2001).

Em 1918, em Córdoba, na Argentina, surge uma manifestação dos estudantes reivindicando maior interação da Universidade com as questões sociais e não simplesmente com o ensino, evidenciando a relevância das atividades de extensão. O Movimento de Córdoba ficou conhecido como o marco da extensão universitária na América Latina. O movimento visava uma

nova maneira de pensar a Universidade, defendia o ensino laico, democrático e gratuito. Destaque foi dado para a liberdade de criação e incentivo ao debate, autonomia política docente, com ações articuladas entre Universidade e sociedade.

Na década de 1920, por influência da Escola Nova e o predomínio da técnica na educação, surgem as atividades de extensão por meio da assistência técnica, configurando o assistencialismo. Notadamente, as décadas de 1940 e 1950 tiveram poucos avanços quanto à extensão universitária; houve apenas a criação de salas de leituras em bairros populares e a promoção de outras ações de difusão cultural. Já na década de 1960, houve importantes movimentos realizados pela União Nacional dos Estudantes – UNE, criando o Centro Popular de Cultura – CPC que tinha como objetivo o processo de comunicação entre a Universidade e a sociedade. Paulo Freire mobilizou os movimentos de alfabetização de jovens e adultos, tornando-a a principal experiência de extensão cultural (Jezine, 2004).

Destacamos, nesse período, o trabalho de Paulo Freire que contribuiu de forma efetiva para as ações extensionistas visando a transformação, a conscientização e a humanização. Assim, são apresentados novos contextos de formação, para além dos espaços da sala de aula, rompendo com tecnicismo, tendo a dialogicidade como prática de interlocução entre os sujeitos, desenvolvendo consciência crítica, política e social para romper com as estruturas opressoras.

Foi promulgada em 1968, a Lei nº 5. 540/68, Reforma Universitária, com a prestação de serviços de caráter assistencialista. As ações extensionistas foram orientadas pelos princípios da Lei de Segurança Nacional, rompendo-se, assim, a concepção de extensão como espaços de diálogos com a comunidade. Todos os avanços das concepções de extensão como dialogicidade, libertação e emancipação, desenvolvidos por Paulo Freire, voltaram a conceber a extensão como prestação de serviços (Miguens Júnior.; Celeste, 2014).

Com o processo de redemocratização do país, em 1987, foi criado o

FORPROEX, discutindo a função social da Universidade, a sua institucionalização, o fortalecimento das políticas de extensão, bem como o espaço acadêmico da extensão universitária. A superação das questões das ações extensionistas como o assistencialismo e a prestação de serviço também foi posta em questão. Esse foi um marco importante que proporcionou à comunidade acadêmica redefinir o conceito de extensão universitária como:

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. (Nogueira, 2000, p. 11).

Dessa forma, a partir desse conceito estabelecido pelo FORPROEX, indicou-se a superação das ações extensionistas pelo viés do assistencialismo e a prestação de serviços. A articulação entre Universidade e Sociedade viabilizou a relação transformadora e a via de mão dupla no processo pedagógico acadêmico, estabelecendo a construção de saberes e conhecimentos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, reafirma a extensão universitária como uma finalidade da Universidade, por meio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão. No Art. 43, e apresenta as finalidades da educação superior, conforme o inciso “VII. promover a extensão aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (Carneiro, 2011, p. 343).

Nesse sentido, fica expressa a finalidade da extensão e o envolvimento com a população e difusão das pesquisas, bem como os conhecimentos gerados nas Universidades, mas não traz uma concepção clara da função da extensão. De igual modo, não contemplou o princípio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão. Transformou-se a Universidade em prestação de serviços e divulgação dos resultados das pesquisas, descaracterizando a função

acadêmica da extensão.

O PNE (2001-2011), sob a Lei n. 10.172, com as metas 21 e 23 para o Educação Superior, trata da extensão universitária na meta 21 e estabelece às instituições de educação superior; a oferta de cursos de extensão não aparece mais como prestação de serviços, mas com características acadêmicas (Brasil, 2001).

Já a meta 23 é mais enfática em “[...] assegurar que no mínimo 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas” (Brasil, 2001, p. 36). Constatamos, aqui, o avanço do início das discussões sobre a obrigatoriedade da inserção curricular e a creditação da extensão nas matrizes curriculares dos cursos de graduação.

O PNE (2014-2024), Lei n. 13.005, apresentou a Meta 12 e a estratégia 7, abordando a obrigatoriedade curricular no processo formativo de programas e projetos de todos os cursos e em todas as Universidades. Visa-se, com a meta “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, p. 74).

Nesse sentido, todas as Universidades públicas ou privadas devem incluir nas matrizes curriculares, no mínimo, 10% da carga horária à extensão na forma de programas ou projetos. Dessa maneira, deve-se fortalecer o tripé ensino, pesquisa e extensão, possibilitando, assim, uma formação crítica e emancipatória. No entanto, é preciso que tenham uma consistência teórica metodológica de como será consolidada a creditação e a inserção curricular para que não seja apenas o objetivo final da curricularização da extensão universitária.

4 CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE

É preciso compreender o potencial da extensão universitária para o

processo formativo dos discentes, professores e toda a comunidade acadêmica. Não adianta os PNE (2001, 2014) e o Plano Nacional de Extensão Universitária (2012) bem como outros documentos determinarem a obrigatoriedade da extensão enquanto componente curricular se não houver uma visão de mudança nas concepções curriculares, superação da fragmentação curricular e das disciplinas isoladas.

Contudo, perspectivas novas surgem para a práxis extensionista com a Resolução CNE/CES nº 07, aprovada em 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes da Extensão Universitária, que define concepções, princípios, fundamentos e avaliação, dentre outras questões (Brasil, 2018). A obrigatoriedade está posta nos documentos, mas se não for compreendida como essencial para o processo formativo as atividades de extensão podem se tornar apenas mais uma atividade acadêmica.

Ao curricularizar a extensão apenas na perspectiva da legislação, ou seja, acrescentando a carga horária e creditação às matrizes curriculares, correr-se o risco de não haver práticas de ações extensionistas emancipatórias, tornando a extensão pouco pedagógica e formativa. A curricularização da extensão precisa, portanto, ser discutida, elaborada e planejada de forma democrática e participativa pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Para que possam compreender o que é currículo, extensão e curricularização, é necessário que sejam promovidas formações com docentes, coordenadores de cursos, técnicos administrativos da Universidade para que a proposta seja desenvolvida de forma transformadora e diferente da concepção historicamente estabelecida da extensão como prestação de serviço ou assistencialismo. Para isso, o Projeto Político Institucional – PDI da Universidade e o Projeto Pedagógico do Curso – PPC precisam explicitar as concepções de extensão e suas articulações com ensino e pesquisa, bem como o desenvolvimento, as produções realizadas e avaliação a partir das ações extensionistas.

A extensão universitária compõe uma das funções do tripé acadêmico; faz

parte do processo formativo que envolve o coletivo de docente, discente, funcionários técnico administrativos e comunidade. A inserção curricular da extensão, no fazer acadêmico, já deveria fazer parte das atividades desenvolvidas nas Universidades, apesar de na legislação vigente a extensão ainda ocupa lugar à margem do fazer acadêmico nas instituições de educação superior.

O fato é que, ainda em muitas Universidades brasileiras, nos cursos de graduação, a principal atividade é o ensino e não a produção do conhecimento por meio da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão. Para que isso ocorra, as Universidades precisam de conhecimento teórico metodológico de suas atividades e clareza de sua função social ao construir seus documentos.

Como exemplo, podemos citar a Resolução CNE/CES nº 07 de 2018, que estabelece as Diretrizes da Extensão Universitária, para que não se repitam os mesmos equívocos do passado, com a extensão universitária deixando-a à margem ou disciplinarizando-a para apenas fazer o cumprimento dessa Resolução; para não fracionar ainda mais o ensino, pesquisa e extensão.

A trajetória da extensão universitária nas Universidades brasileiras foi construída por concepções assistencialistas e prestação de serviços. Nesse sentido, compreendemos ser necessário discutir e problematizar a curricularização, buscando conceber as dimensões, as complexidades desse processo e suas implicações para além da creditação e inserção curricular, seja em formato de programa ou projeto. No entanto, sua inserção nas matrizes curriculares, no formato tradicional, poderá tornar-se apenas o cumprimento da legislação vigente, destituindo o potencial que a extensão possui pela sua capacidade de dialogicidade na formação docente e discente.

Dessa maneira, destacamos que a compreensão conceitual de curricularização parte de dois apontamentos: a creditação e a inserção curricular da extensão. O primeiro se refere ao mínimo de 10% da carga horária, a extensão na forma de programas ou projetos. O segundo compreende a integralização curricular da extensão no PPC dos cursos de graduação,

provocando implicações para a ressignificação do conceito de Universidade, suas funções social e política, transformações das práticas docentes e organização curricular (Miguel, 2023).

Nesse contexto, a inserção curricular da extensão pode tornar-se uma nova institucionalização da extensão. A curricularização da extensão deve ser um processo voltado à busca da ressignificação e transformação das atividades do fazer acadêmico do tripé universitário, visando os impactos e as implicações para a formação docente, no contexto das relações sociais. Para tanto, faz-se necessário o reconhecimento do princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão universitária e o rompimento de modelos curriculares alinhados à perspectiva da racionalidade técnica para formação e instrumentalização visando o mercado de trabalho.

De acordo com Imperatore (2019, p. 153), a curricularização da extensão é:

Curricularizar a extensão significa conceber um processo de aprendizagem que transcende a mera transferência de conteúdos (ensino) e se reconfigure em conhecer para transformar, que seja uma epistemologia crítico-dialética conexa a aprendizagens experienciais.

O conceito curricularizar a extensão é complexo e multidimensional; exige uma compreensão a partir das concepções de extensão e do currículo bem como das dimensões envolvidas nesse processo. Logo, é necessário que sejam discutidas, entre os pares das instituições, a concepção, o sentido e o fazer extensão para que seja expressa no currículo.

Dessa forma, é preciso que o currículo seja flexível, ou seja, o currículo não deve ser visto como uma seleção definida de conteúdos e conhecimentos, mas como algo que é forjado cotidianamente nas instituições, cuja construção ocorre concomitante entre docentes e discentes, em todas as práticas educativas, seja nas salas de aulas ou em outros espaços além das instituições.

Para Saviani (2020), podemos considerar que o currículo em ação de uma instituição de ensino não é outro objeto senão a própria instituição em

pleno funcionamento, mobilizando todos os conhecimentos dos sujeitos envolvidos, os bens materiais e imateriais, na direção dos objetivos que devem ser a finalidade de sua existência: a construção e compartilhando de conhecimentos.

Desse modo, a formação docente terá com um currículo que contempla a realidade cotidiana das instituições de ensino, assim os conteúdos passam a fazer parte da prática docente de forma significativa tanto para educadores como para os educandos. Com a curricularização da extensão a formação docente possibilitará ao docente experiências além da sala aula como uma visão ampla sobre as práticas e saberes da docência. Compreendendo que as questões didática pedagógicas permeiam todos os espaços, tanto os espaços escolares quanto não escolares. Com isso, haverá a superação da fragmentação dos conhecimentos e os docentes poderão articular de forma efetiva o ensino, pesquisa e a extensão.

Para Gadotti (2017), o princípio da integralidade na extensão universitária é primordial. É preciso estabelecer a articulação entre o tripé universitário para que a educação seja integral. O currículo não deve ser visto como uma soma de lista de disciplinas justapostas. Ele deve, na verdade, traduzir, no projeto político pedagógico, o propósito de uma formação integral. Para isso, a curricularização da extensão tem o desafio de superar a fragmentação das práticas acadêmicas, por práticas articuladas que possibilitem uma formação integral e integradora.

Para tanto, com a curricularização da extensão universitária, deve-se conceber que o ato educativo se dá em diferentes contextos e promove a interlocução dialógica entre Universidade e comunidade a partir dos processos teóricos e práticos desenvolvidos na e pela prática. Essa compreensão abre múltiplas possibilidades para a indissociabilidade entre tripé acadêmico articulado ao currículo.

Nesse sentido, a curricularização da extensão pode ser compreendida como:

A curricularização é a compreensão do currículo como um fenômeno que não pode ser distanciado das demandas da realidade, por isso deve transversalizar os currículos, com a singularidade de cada curso e de cada contexto histórico-social, buscando metodologias mais criativas e dinâmicas que resultem, especialmente, em salas de aulas abertas e atrativas para os estudantes (Dalmolin; Vieira; Bertolin, 2019, p. 72).

Entendemos, com a curricularização da extensão, que o desenvolvimento profissional docente passa pela construção de um processo formativo, indissociável do ensino e pesquisa, valorizando os espaços escolares e não escolares capazes de proporcionar e promover a sistematização de conhecimento pedagógico compartilhado.

Para Imperatore (2019, p. 25), a curricularização “eleva a extensão ao status de função acadêmica integrada ao currículo” que possibilita a extensão como um elo articulador entre Universidade e sociedade, articulado à pesquisa e ao ensino.

Nessa perspectiva, a extensão universitária favorece a inovação pedagógica pelo desenvolvimento e pela construção de um processo transversal entre teoria e prática, articulando a integração entre a Universidade e a sociedade, construindo e ampliando horizontes para conhecimento mais criativo e inovador, fortalecendo uma aprendizagem mais significativa, humanizada, dialógica e transformadora (Silva; Campani; Negreiros, 2020).

Contudo, a curricularização deverá impulsionar uma ressignificação do papel da Universidade diante da sociedade, compreendendo que a inserção curricular da extensão provocará uma “desestabilização da especificidade institucional atual à medida que interrompe sua hegemonia e legitimidade e a leva a uma avaliação por critérios diferentes dos adotados até então” (Silva; Campani; Parente, 2018, p. 100). A ressignificação da extensão e indissociabilidade com ensino e pesquisa, para que seja efetiva, dependerá da visão que as instituições de educação superior estão vislumbrando quanto à curricularização da extensão.

Caso contrário, a inserção curricular da extensão será apenas mais uma

política educacional para a extensão. Não basta, portanto, inseri-la na matriz curricular ou definir uma carga horária para que efetivamente a inserção curricular da extensão aconteça. É necessário mais do que isso; é essencial uma construção coletiva do projeto pedagógico de curso; é necessária uma formação com os colegiados de cursos sobre o que é extensão; para que ela seja integrada ao projeto do curso através de programas e projetos. Para isso, a elaboração do projeto tem que ser uma proposta coletiva, como a aplicação, a execução e a avaliação, no sentido de retroalimentar as ações de forma coletiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Universidade exerce uma função social a partir das três dimensões acadêmicas ensino, pesquisa e extensão. Historicamente, a extensão universitária foi vista na Universidade e na sociedade como um meio de desenvolver assistencialismo e prestação de serviços para a população que não possuía acesso as atividades realizadas dentro da Universidade, como o ensino e a pesquisa. A extensão universitária era responsável por contribuir com atividades, sejam elas assistenciais ou mediante prestação de serviços nas comunidades, sem promover impactos efetivos para a população beneficiada.

Com a Constituição Federal de 1988, a extensão universitária foi consagrada pela indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, sem definir uma ordem para que as atividades sejam realizadas. No entanto, sabemos que somente a determinação da indissociabilidade não foi suficiente para garantir que essas atividades fossem realizadas como se estabelece. A LBD nº 9.394/1996 traz as finalidades da educação superior sendo uma delas promover a extensão com participação aberta da população visando o acesso aos conhecimentos científicos e culturais produzidos nas Universidades.

O PNE (2001-2011) apresenta uma exigência de assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos para a graduação em extensão reservado para atuação dos estudantes em ações extensionistas. Já o PNE (2014-2024) é mais enfático

ao prevê a curricularização da extensão nos cursos de graduação em programas e projetos de extensão universitária. As diferenças entre as estratégias estabelecidas foram que, no PNE (2014-2024), é a definição de que as atividades de extensão ocorrerão por meio de programas e projetos para áreas de grande pertinência social, enfatizando, dessa forma, a relevância da extensão universitária para a transformação social.

Nesse sentido, a extensão universitária passa a ser um elo articulador entre o ensino e a pesquisa por meio das atividades realizadas na Universidade. Já o currículo passa a ter uma importância no desenvolvimento dessas atividades sendo concebido como todas as atividades realizadas nos espaços acadêmicos e nos espaços extramuros da Universidade.

Normalmente, as instituições de ensino concebem o currículo como o que é ensinado, o que está posto nas matrizes curriculares e nos planos de ensino. No entanto, o currículo vai além dos conhecimentos definidos em sala de aula. Com isso, na universidade, as atividades devem ser asseguradas pela indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão. A extensão acena para o currículo como um eixo integrador no tripé acadêmico. E, com a curricularização, a extensão universitária passa a ser uma atividade acadêmica nas instituições de educação superior.

Consideramos que a curricularização da extensão deve-se conceber a partir da construção de conhecimentos e saberes que se dão em diferentes contextos, promovendo o diálogo entre a Universidade e a comunidade a partir dos processos teóricos e práticos desenvolvidos na e pela prática. Portanto, a curricularização da extensão abre inúmeras possibilidades para a superação e fragmentação das atividades acadêmicas viabilizando uma formação integral por meio da indissociabilidade, além de proporcionar um impacto e transformação social tanto na Universidade quanto na sociedade.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso: 02 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2001-2011. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2011, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília, 2001. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014-2024. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7/2018, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília: Câmara de Educação Superior, 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 07 fev. 2022.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil: leitura crítico compreensiva, artigo a artigo**. 18. ed. Atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

COSTA, M. V. Poder, discurso e política cultural: contribuições dos Estudos Culturais ao campo do currículo. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 133-149.

DALMOLIN, B. M.; VIEIRA, A. J. H.; B., J. C. G. Gestão e curricularização da extensão em uma universidade comunitária: do requisito acadêmico aos desafios da implementação. In: CERETA, L. B.; VIEIRA, R. de S. (org.). **Inserção Curricular da extensão: aproximações teóricas e experiências**. volume IV. Criciúma, SC: UNESC, 2019. p. 55-86.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: [s.n.], 2012. Disponível em:

<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 46.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. **Extensão Universitária: para quê?** Instituto Paulo Freire, São Paulo. 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7.ed. [2ª Reimp.]. Barueri, SP: Atlas, 2023.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica de aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IMPERATORE, S. L. B. **Curricularização da extensão: experiência da articulação extensão-pesquisa-ensino-extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais**. Rio de Janeiro: Gramma, 2019.

JEZINE, E. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária**. In.: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária - Área Temática de Gestão da Extensão, 2., 2004, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2004.

MELO NETO, J. F. **Extensão Universitária: uma análise crítica**. João Pessoa: Editora Universitária, 2001. Disponível em: http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/producao_academica/livros/pa_l_2001_extensao_universitaria_-_uma_analise_critica.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

MIGUENS JR., S. A. Q.; CELESTE, R. K. **A extensão universitária**. 2014. In.: https://www.researchgate.net/publication/253645827_A_EXTENSAO_UNIVERSITARIA_-_Capitulo_de_Livro

MIGUEL, J. C. A curricularização da extensão universitária no contexto da função social da universidade. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 19, n. 50, p. 11-53, 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/11534>. Acesso em: 4 jul. 2023.

NOGUEIRA, M. das D. P. (org.). **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas**. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; Fórum, 2000.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In.: SACRISTÁN, J. G. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. In.: MALANCHEN, J.; MATOS, N. da S. D.; ORSO, P. J. (org.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a base nacional comum curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020. p. 07-30.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, R. M. G. da; CAMPANI, A.; NEGREIROS, J. G. Contribuição da extensão para uma docência universitária inovadora: um estudo a partir do programa de ligas da enfermagem da Universidade Estadual vale do Acaraú. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp. 2, p. 1615–1628, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp2.13835.

Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13835>. Acesso em: 9 dez. 2023.

Sobre os autores:

¹Mestre em Educação pela Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. Professora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Campus Ibiapaba. e-mail: jaqueline.gnegreiros@gmail.com <https://lattes.cnpq.br/6047621209205435> <https://orcid.org/0000-0003-3119-4509>

² Doutor em Educação. Professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. E-mail: rlb@unesc.net <http://lattes.cnpq.br/2014915666381882>; <https://orcid.org/0000-0001-6279-9346>

Recebido em março de 2024

Aprovado em dezembro de 2024.