

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E
MEIO AMBIENTE

**Extensão universitária e desenvolvimento local: desafios dos centros universitários
municipais do Estado de São Paulo**

ARARAQUARA - SP
2023

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E
MEIO AMBIENTE

**Extensão universitária e desenvolvimento local: desafios dos centros universitários
municipais do Estado de São Paulo**

Dissertação apresentada ao Programa em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente, curso de Doutorado, na Universidade de Araraquara - UNIARA, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente.

Área de Concentração: Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente

Orientado: Ederson Mella Ternero

Orientador: Prof. Dr. Zildo Gallo

Coorientador: Flávia Cristina Sossae

ARARAQUARA - SP

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

T282e Tenero, Éderson Mella

Extensão universitária e desenvolvimento local: desafios dos centros universitários do estado de São Paulo/Éderson Mella Tenero. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2023.

105

Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente- Universidade de Araraquara-UNIARA

Orientador: Prof. Dr. Zildo Gallo

1.AIMES/SP. 2. Extensão universitária. 3. Desenvolvimento local.
I. Título.

CDU 577.4

FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA

Rua Voluntários da Pátria, 1309 - Centro - Araraquara - SP
CEP 14801-320 | (16) 3301-7100 | www.uniara.com.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

NOME DO(A) ALUNO(A): *Éderson Mella Ternero*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente, curso de Mestrado, da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente.

Área de Concentração: Desenvolvimento Territorial e Alternativas de Sustentabilidade.

BANCA EXAMINADORA

UNIARA – Araraquara

Prof. Dr. Helena Carvalho De Lozenzo
UNIARA – Araraquara

Prof. Dr. Fabiano Martin Tiozzi
UFMS – Paranaíba/MS

Araraquara – SP.

Dedico este trabalho à minha mãe, Venilda Catarina Mella Ternero, e ao meu irmão, Denilson Mella Ternero, (*in memoriam*), pelos ensinamentos, e dedicação oferecidos a nossa família.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar sempre ao meu lado, segurando e minha mão e abençoando minha vida.

À minha família e amigos, por estarem junto comigo, em cada momento de minha vida. Dando força e estímulo para superar cada obstáculo.

Aos que concederam entrevistas e me deram a oportunidade de contemplar meu objeto de pesquisa, agradeço o tempo e respeito dispensado a mim.

Ao meu pai e aos meus irmãos Denilson, Wilson, Émerson e Silvana, aos meus sobrinhos Letícia, Mariana, Natalia e Lucas, obrigado por estarem sempre comigo torcendo e me apoiando.

Meu agradecimento especial aos meus amigos, Edson Souza, Marcos Souza, Fabiano Tioosi, João Aldo, Cristiane, Érica e Sâmira, pelo incentivo e carinho.

A todos os professores do departamento de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente da Universidade de Araraquara-UNIARA, pelos ensinamentos transmitidos e colaboração.

A minha banca examinadora, Dr.^a Helena Carvalho de Lorenzo e Dr. Fabiano Martin Tioosi, pelas contribuições e melhorias no processo da dissertação.

Aos meus amigos da RR Broker, em especial Diego Lazov, Jucinéia Borges e Islana, por me receberem tão bem nessa nova etapa de minha vida profissional.

As secretárias do programa, Ivani e Silvinha, e demais auxiliares, obrigado por todo carinho, respeito e ajuda durante todo o processo. Vocês são exemplos de eficiência e qualidade no atendimento e ainda com um amor incondicional como seres humanos.

E por fim, meu agradecimento especial é dedicado ao Prof. Dr. Zildo Gallo. Um ser humano e educador incrível que foi meu esteio nessa caminhada e continua me apoiando nos estudos e na minha jornada de estudos futuros.

RESUMO

É pelas atividades de extensão que as instituições de ensino superior apresentam, efetivamente, suas contribuições para o meio social externo, ofertando conhecimento e assistência à comunidade em geral. Entendida também como uma forma de ensino que traz muitas contribuições aos envolvidos, a extensão permite um aprimoramento contínuo em seus trabalhos a partir de ações práticas e contínuas junto ao público envolvido, oportunizando disseminação do conhecimento, troca de saberes e troca de tecnologia e inovação. Logo, o objetivo deste estudo é compreender o papel da extensão como possível instrumento de desenvolvimento local, mediado pelos Centros Universitários Municipais do Estado de São Paulo, apresentando e refletindo sobre os desafios que a efetivação da extensão ainda traz às IES estudadas. A pesquisa foi desenvolvida a partir de revisão de literatura sobre o tema e de um estudo exploratório acerca das Ações de Extensão apresentadas durante o acompanhamento dos pró-reitores de extensão universitária, com aplicação de entrevista para os quatro pró-reitores dos referidos Centros Universitários. Os resultados mostraram que, de forma efetiva, a extensão universitária propicia ao acadêmico a experiência de vivências significativas que lhe garantem reflexões acerca das temáticas centrais da atualidade. Por meio da experiência e dos conhecimentos produzidos e acumulados, ocorre o desenvolvimento de uma formação compromissada com as demandas regionais e locais, em uma associação entre o conhecimento científico e o popular. Por estas ações, é possível romper com trabalhos pontuais e fragmentados, a fim de estruturar atividades contínuas e com participação direta da comunidade acadêmica e dos moradores das comunidades no seu planejamento e organização. Todavia, há que se vislumbrar que os resultados também revelaram grandes contribuições dos centros junto aos múltiplos segmentos da sociedade atendidos, porém ainda ínfimos, levando em consideração o papel que as instituições municipais de ensino têm para com a sociedade. Merece destaque, também, a ausência de diagnóstico junto às comunidades para a real identificação de suas necessidades. A falta de fomento direcionado à extensão, por parte destas instituições, ainda se destacou como um dos dificultadores à realização de novas ações efetivas, contrariando a esperada relação transformadora entre a universidade e a sociedade, de forma a provocar a democratização do ensino e o desenvolvimento humano, social e local das comunidades à qual estão inseridas.

Palavras-chave: AIMES/SP; Extensão Universitária; Desenvolvimento local.

ABSTRACT

It is through extension activities that higher education institutions effectively present their contributions to the external social environment, offering knowledge and assistance to the community in general. Also understood as a form of teaching that brings many contributions to those involved, the extension allows for continuous improvement in their work based on practical and continuous actions with the public involved, providing opportunities for the dissemination of knowledge, exchange of knowledge and exchange of technology and innovation. Therefore, the objective of this study is to understand the role of extension as a possible instrument of local development, mediated by the Municipal University Centers of the State of São Paulo, presenting and reflecting on the challenges that the effectiveness of extension still brings to the studied HEIs. The research was developed from a literature review on the subject and an exploratory study about the Extension Actions presented during the monitoring of university extension pro-rectors, with the application of an interview to the four pro-rectors of the mentioned University Centers. The results showed that, in an effective way, the university extension provides the academic with the experience of significant experiences that guarantee reflections on the central themes of the present time. Through the experience and knowledge produced and accumulated, there is the development of a training committed to regional and local demands, in an association between scientific and popular knowledge. Through these actions, it is possible to break with specific and fragmented work, in order to structure continuous activities and with direct participation of the academic community and community residents in their planning and organization. However, it should be noted that the results also revealed great contributions from the centers to the multiple segments of society served, but still small, taking into account the role that municipal educational institutions have in society. It is also worth mentioning the absence of a diagnosis with the communities for the real identification of their needs. The lack of promotion directed to extension, on the part of these institutions, still stood out as one of the obstacles to the realization of new effective actions, contrary to the expected transforming relationship between the university and society, in order to provoke the democratization of teaching and the development human, social and local of the communities to which they are inserted.

Keywords: AIMES/SP; University Extension; Local development.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AIMES** - Associação das Instituições Municipais de Ensino Superior de São Paulo
- AIMES/SP** - Instituições Municipais de Ensino Superior do Estado de São Paulo
- CFE** - Conselho Federal de Educação
- CODAE** - Coordenação das Atividades de Extensão
- CRUTAC** - *Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária*
- EAD** - Ensino a Distância
- FIES** - Fundo de Financiamento Estudantil
- FORPROEX** - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira
- IES** - Instituições de Ensino Superior
- IMES** - Instituições Municipais de Ensino Superior
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC** - Ministério da Educação
- PDRAE** - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- PROUNI** - Programa Universidade para todos
- PUC-RJ** - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
- REUNI** - Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- SISU** - Sistema de Seleção Unificada
- TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UAB** - Universidade Aberta do Brasil
- UDF** - Universidade do Distrito Federal
- UDF** - Universidade do Distrito Federal
- UNESP** - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
- UNIFACEF** - Centro Universitário Municipal de Franca
- UNIFAE** - Universitário das Faculdades Associadas
- UNIFAI** - Centro Universitário de Adamantina
- UNIFUNEC** - Centro Universitário de Santa Fé do Sul
- USP** - Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Contexto mundial da curricularização.....	33
Figura 2 - Mapa das instituições municipais de ensino superior do Estado de	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantidades de projetos de extensão.....	68
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Apresentação/delimitação do tema e do problema	13
1.2 Justificativa.....	13
1.3 Objetivos.....	13
1.3.1 <i>Objetivo geral</i>	13
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i>	14
2 METODOLOGIA.....	14
3 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	18
3.1 Ensino superior no Brasil Colônia (1530-1822).....	18
3.2 Ensino superior no período do Império: da Independência à República (1822-1889).....	20
3.3 Ensino superior no período da República.....	21
3.4 Características da educação superior na era Vargas	22
3.5 A educação superior na Ditadura Militar	23
3.6 Ensino superior dos anos 1980 até os dias atuais	25
3.7 Instituições municipais de ensino superior	28
4 PANORAMA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL	32
4.1 Educação brasileira e extensão universitária	32
4.2 A extensão na Constituição Federal	34
4.3 Política Nacional de extensão universitária.....	37
4.4 Extensão universitária no Brasil	38
4.5 Extensão universitária nos cursos de graduação.....	42
4.6 Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX)	46
4.7 Marco regulatório da extensão universitária	47
4.8 O processo de curricularização da extensão	50
5 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E DESENVOLVIMENTO LOCAL	52
5.1 Desenvolvimento local	52
5.2 Extensão universitária e desenvolvimento local.....	54
6 EXTENSÃO NOS CENTROS UNIVERSITÁRIOS MUNICIPAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO.....	60
6.1 Breve histórico da Associação de Instituições Municipais de Ensino Superior do Estado de São Paulo (AIMES/SP)	60

6.2 Sobre as instituições estudadas e os critérios usados na pesquisa.....	64
6.2.1 Centro Universitário de Franca - UNIFACEF	64
6.2.2 Centro Universitário de Santa Fé do Sul - UNIFUNEC	65
6.2.3 Centro Universitário São João da Boa Vista - UNIFAE	65
6.2.4 Centro Universitário de Adamantina - UNIFAI.....	66
6.3 A extensão nos Centros Universitários.....	66
6.4 A perspectiva dos pró-reitores dos quatro centros universitários selecionados foco desta pesquisa	69
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICES	88
APÊNDICES A - Roteiro de entrevista em profundidade para as IES integrantes da AIMES-SP	88
APÊNDICE B - Entrevista semiestruturada aplicada para as IES municipais vinculadas a AIMES – SP	89
APÊNDICE C - Categorização dos projetos de extensão das IES/AIMES-SP.....	91
ANEXO A - RESOLUÇÃO Nº 7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018.....	101

1 INTRODUÇÃO

Os primeiros relatos sobre a extensão universitária tiveram sua origem em universidades europeias, no século XX. A finalidade da extensão universitária era a disseminação de conhecimento técnico, contribuindo para que tais conhecimentos fossem compartilhados em conjunto com os setores populares. A referida concepção passou por transformação com a compreensão de que era preciso que as universidades compartilhassem conhecimento com os setores populares.

A partir desta perspectiva, determinados aspectos passaram a ter utilidade como elemento básico para a estruturação das práticas que, posteriormente, receberiam a nomenclatura de extensão universitária.

Atualmente, tem-se a compreensão da relevância da extensão universitária, seja do ponto de vista dos interesses das instituições de educação superior, visando a deixar mais rico o aprendizado prático de seus alunos, seja por parte da sociedade que passa a ter acesso a vários serviços que têm como finalidade exercitar a cidadania e os direitos humanos. É pela extensão universitária que chega até a sociedade o conhecimento que as instituições de ensino superior produzem.

A extensão universitária no Brasil teve início no século XX, voltada para as classes pobres da sociedade. Porém, na prática, esse objetivo não foi alcançado porque os cursos que as universidades ofereciam só interessavam aos graduados. Anos depois, por pressão da própria classe popular, os cursos passaram a atingir seus interesses, porém, com característica assistencialista, constituindo-se em medidas paliativas, apenas, que em nada influenciavam a dimensão política e cultural dos beneficiados, o que se manteve até a década de 1980, quando os educadores conseguiram fazer emergir uma nova concepção de extensão.

Nessa perspectiva, surgiu o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira (FORPROEX) e o entendimento de que a extensão pode ter outro papel, qual seja: contribuir para uma formação social, política e cultural das comunidades com as quais se relaciona e na sistematização do conhecimento acadêmico.

Com esse novo modelo de extensão, ao se relacionar diretamente com as comunidades pobres, a Universidade tem a possibilidade de superar o assistencialismo, que serve apenas para manter a hegemonia, e contribuir para amenizar os problemas sociais.

A extensão universitária no Brasil tem trajetória histórica que envolve diversas acepções, como de difusão, assistencialismo, prestação de serviços, atividades comunitárias e,

em especial, a partir dos anos 1980, quando assume uma perspectiva mais dialógica com os demais segmentos da sociedade (GONÇALVES; QUIMELLI, 2016).

O contexto da extensão universitária traz para a sociedade grande importância e contribuições, pois apresenta o contato dos acadêmicos com o público em geral, em que as teorias aprendidas em sala de aula assumem uma dimensão prática. A extensão possui papel essencial, tanto na vida dos acadêmicos, que colocam em prática tudo o que aprenderam em sala de aula, quanto na vida das pessoas que usufruem deste aprendizado. Torna-se muito mais gratificante para os que estão na condição do aprender, já que contribuem para um mundo melhor. A população recebe o aprendizado e é beneficiada no que diz respeito ao desenvolvimento biopsicossocial, provocando assim, mudanças sociais.

A relação da universidade com a comunidade se fortalece pela Extensão Universitária, ao proporcionar diálogo entre as partes e a possibilidade de desenvolver ações socioeducativas que priorizam a superação das condições de desigualdade e exclusão ainda existentes, de modo que o conhecimento científico presente nas universidades possa criar a oportunidade de efetivação do compromisso com a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos (SILVA, 2011, p. 2).

Assim, a prestação de serviços como uma das atividades próprias da extensão que pretende promover a integração universidade/sociedade é incluída como uma função da universidade, constituindo-se em um espaço no qual se agregam diversas e diferentes ações, criando a ideia de multidiversidade, que inclui uma variedade de ações, desenvolvimento da ciência aplicada e participação nos problemas regionais [...] (JEZINE, 2004, [n.p.]).

Dessa forma, entende-se que as Instituições de Ensino Superior (IES) que trabalham com atividades de extensão, devidamente orientadas, contribuem positivamente para o desenvolvimento biopsicossocial da comunidade em que estão inseridas.

Além disso, a partir de experiências empíricas vivenciadas pelo pesquisador, a extensão universitária tem papel fundamental na reflexão das IES (Instituição de Ensino Superior) em relação à proposição e implementação de políticas públicas voltadas para a sociedade civil e a democratização do ensino.

Diante do exposto, esta dissertação buscou compreender a percepção dos pró-reitores das quatro instituições objeto de pesquisa acerca da relevância da extensão e das inovações geradas pelo processo de curricularização da extensão universitária.

1.1 Apresentação/delimitação do tema e do problema

É esperado que as Instituições de Ensino Superior (IES), por meio da extensão universitária, fomentem a inovação e estabeleçam condições para que a sociedade possa se desenvolver nos campos técnico e científico, com a busca de maneiras alternativas para o planejamento do futuro, viabilizando o desenvolvimento socioeconômico e político-cultural da região.

Mas será que as IES desenvolvem a extensão universitária como seu conceito orienta? E qual a sua contribuição para o desenvolvimento local?

1.2 Justificativa

A Extensão Universitária tem como concepção fundante a realização de interlocução da universidade com a sociedade, gerando benefícios mútuos que permitam que tanto o público interno quanto o externo da universidade possam participar do processo de criação e transmissão do conhecimento, promovendo desenvolvimento humano, social e na comunidade a qual está inserida.

No entanto, há que se considerar relatos que compreendem a extensão universitária apenas como ações assistencialistas voltadas ao público externo da IES. Logo, este estudo se justifica pela necessidade de:

- Identificar a real percepção de extensão universitária pelos gestores/responsáveis por tais ações nas Instituições de Ensino Superior que são alvo deste estudo;
- Promover, a partir de fundamentação teórica, reflexão acerca das práticas de extensão das Instituições de Ensino Superior, a fim de verificar se são concernentes à conceituação proposta neste estudo.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

Compreender o papel da extensão como possível instrumento de desenvolvimento local mediado pelos Centros Universitários Municipais do Estado de São Paulo.

1.3.2 *Objetivos específicos*

- Analisar o conceito de extensão universitária no contexto atual, em consonância com as deliberações dos órgãos de fiscalização da educação;
- Identificar as modalidades de extensão universitária adotadas pelos Centros Universitários que são alvo da pesquisa;
- Identificar as possíveis relações entre a extensão universitária e o Desenvolvimento Local.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de revisão de literatura sobre o tema e de um estudo exploratório acerca da gestão da extensão universitária.

O estudo exploratório depende, além de uma fundamentação bibliográfica inicial, da percepção do pesquisador para ambientar-se e elaborar hipóteses sobre o assunto, até então desconhecido e pouco investigado (PRODANOV; FREITAS, 2013).

A pesquisa, portanto, seguiu duas fases:

Fase 1 – Revisão de literatura e pesquisa documental: nesta primeira fase foi realizada a busca de informações em livros, revistas, artigos, *ebooks* e outras fontes que sejam válidas e

pertinentes ao estudo, de forma a identificar o estado da arte do tema. Além disso, foram pesquisados os sites dos sujeitos da pesquisa.

Por meio da pesquisa documental, segundo Pádua (1997), foram obtidas informações por meio de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos, com o intuito de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.

As bases de pesquisa como *Scopus*, *Web of Science* e Periódicos Capes, além de obras de autores que tratam do tema foram as fontes de busca. Para a seleção de artigos científicos da área, foram utilizados os seguintes termos: “extensão universitária”, “educação”, “instituições municipais de ensino”, “AIMES” e “desenvolvimento”.

Fase 2 - Estudo exploratório: o pesquisador buscou um aprofundamento no tema, de forma a responder seu problema, com a utilização de uma pesquisa de campo, aplicando uma entrevista semiestruturada, junto aos Centros Universitários Municipais associados à Associação das Instituições Municipais de Ensino Superior de São Paulo - AIMES.

O roteiro de entrevista semiestruturado foi elaborado com base nos conceitos científicos sobre a temática, identificando, previamente, os itens importantes para o alcance à resposta do problema da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos a partir de uma amostragem por conveniência, baseada no critério de acessibilidade e disponibilidade destes (HAIR JUNIOR *et al.*, 2009). Além disso, foi levado em consideração o fato de o autor desta dissertação ser docente de um dos sujeitos da pesquisa e membro fundador da AIMES.

A aplicação da pesquisa deu-se por meio do envio de e-mail aos Pró-reitores de graduação e extensão relatando, previamente, o motivo do contato. Junto a este, foi solicitado o agendamento de uma entrevista (via *Google Meet*) para a coleta dos dados necessários.

Participaram da entrevista, de forma individualizada e em momentos diferentes, os Pró-Reitores de Graduação e Extensão de quatro Centros Universitários filiados a AIMES: Centro Universitário de Santa Fé do Sul (UNIFUNEC), de Santa Fé do Sul-SP; Centro Universitário das Faculdades Associadas (UNIFAE), de São João da Boa Vista-SP; Centro Universitário de Adamantina (UNIFAI), de Adamantina-SP e Centro Universitário Municipal de Franca (UNIFACEF), em Franca-SP.

Estes sujeitos foram informados que a participação não provocaria quaisquer danos físicos, psíquicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais, e ainda, com o intuito de assegurar a confidencialidade e a privacidade das identidades dos participantes e das informações, os seus nomes seriam substituídos pela letra E, seguida por numeração.

Posteriormente, e com o consentimento à participação, todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em que constou a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, justificativa, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta poderia acarretar. Neste termo, também constava a autorização da gravação de som e imagem, sendo estas confidenciais ao pesquisador.

Ainda, cada participante foi informado sobre a liberdade de não responder às questões ou interromper a participação a qualquer momento. Além disso, orientou-se que a participação seria voluntária e sem qualquer tipo de remuneração, levando em conta a possibilidade de indenização e/ou ressarcimento por quaisquer danos que, por ventura, pudessem ocorrer durante a aplicação da entrevista.

Cada entrevista durou, em média, 42 minutos (mínimo de 37 e máximo de 47). Durante o bate-papo, com base em um instrumento semiestruturado (Anexo B), foram feitas arguições acerca das ações extensionistas desenvolvidas por cada centro universitário. Conforme as respostas eram dadas, outros questionamentos buscavam complementar o ponto anterior, quando necessário.

Com estes dados, o pesquisador realizou a transcrição de cada entrevista, seguida da leitura flutuante que, segundo Bardin (2011), torna-se importante por ser o primeiro contato do pesquisador com o texto, de forma a começar a familiarizar-se com a análise deles. Ainda, segundo este autor, após esta leitura flutuante é possível preparar indicadores que nortearão a realização da análise.

Posteriormente, adotou as três fases propostas por Bardin (2011): 1- pré-análise do conteúdo das entrevistas; 2- exploração do conteúdo das entrevistas, categorizando-o de acordo com o referencial teórico e; 3- tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Com os indicadores definidos de cada entrevista, de forma isolada, foram definidas as construções conceitual e ideológica dos resultados, baseados na análise de conteúdo e de discurso, conforme proposto também por Bardin (2011).

Esta construção conceitual e ideológica dos resultados deu-se pela elaboração de um quadro único no qual, em cada coluna, foi identificado um centro universitário e, na última coluna, palavras-chave de cada questão do roteiro para cada entrevistado. A partir destas informações, fez-se o cruzamento das palavras-chave, conduzindo aos resultados.

3 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Cumpramos ressaltar que a educação superior brasileira é influenciada, em suas raízes, pelas práticas vigentes na Europa, sendo que a educação superior no continente Europeu teve início, quando se fundava o século XII e se iniciava o século XIII. No período, essas organizações, eram administradas pela Igreja Católica, assumindo uma postura elitista, cuja finalidade era formar os filhos da nobreza (CUNHA, 2011).

No período medieval o ensino superior tinha como foco o saber desinteressado, cuja finalidade estava centrada em si mesmo (WANDERLEY, 2003).

Entretanto, esse cenário mudaria a partir do século XV, quando se passou a discutir o ensino superior como um fator que iria profissionalizar os estudantes, fazendo uso da aplicabilidade, utilidade e rentabilidade, com o surgimento de modelos de instituições que tinham a argumentação e a razão contrapondo à tradição e à autoridade (CHARLES, 2005).

No Brasil, entretanto, o ensino superior pode ser dividido nos períodos do Brasil Colônia, Império e República como será apresentado na sequência.

3.1 Ensino superior no Brasil Colônia (1530-1822)

A primeira universidade instalada no Continente Americano foi criada em 1538 pela Espanha. Por sua vez, Portugal não tinha criado nenhuma universidade nas Américas até a vinda da família real para o Brasil em 1808, quando Portugal foi invadido pelas tropas de Napoleão Bonaparte (FLORES, 2017).

Antes da chegada da família real no Brasil, o que existia relacionado ao ensino superior era o curso de Filosofia, denominado também de Artes ou Ciências Naturais e o curso de Teologia, sendo que as mantenedoras destes cursos eram os colégios da Companhia de Jesus, como o de Todos os Santos, na Bahia, e o de São Sebastião, no Rio de Janeiro (FLORES, 2017).

A principal função dos jesuítas no Brasil era restrita a catequizar os índios para que estes se tornassem mais dóceis, quando desenvolviam suas atividades nas aldeias, entretanto os jesuítas também instruíam os filhos dos colonos e a educação podia ser ampliada além da escola elementar, o que ocorreu a partir de 1573.

Existiam também outras ordens religiosas que eram mantenedoras de cursos superiores, sendo que estes eram destinados à formação do seu quadro interno, como os franciscanos que no século XVII fundaram um convento de ensino superior voltado para o estudo de teologia e filosofia (FLORES, 2017).

Para que a educação no contexto do Brasil Colônia possa ser entendida é preciso que ocorra uma compreensão de como tal período da história do Brasil foi dividido.

Em conformidade com Fausto (2009, p. 41), o período colonial brasileiro pode ser visto por três momentos: “O primeiro vai da chegada de Cabral à instalação do governo geral, em 1549; o segundo é um longo lapso de tempo entre a instalação do governo geral e as últimas décadas do século XVIII; o terceiro vai dessa época à independência, em 1822”.

O primeiro período apresenta como característica central o fato de os portugueses iniciarem a preparação da ocupação do território da colônia brasileira. Conforme Saviani (2011), durante esse primeiro período ocorreu, de maneira não tão intensa como no período posterior, o início das atividades catequéticas promovidas pelos franciscanos.

Todavia foram os jesuítas que, no ano de 1549, via atividades pedagógicas e catequéticas, passaram a se tornar um corpo substancial. Nesse mesmo ano, ocorreu a instituição “[...] das casas de bê-á-bá, também neste ano chegou ao Brasil o padre Manoel da Nóbrega e seus cinco companheiros. Entre eles desembarcou o primeiro mestre-escola do Brasil: Vicente Rijo” (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2009, p. 173).

Com efeito, “[...] considera-se que a história da educação brasileira se inicia em 1549 com a chegada desse primeiro grupo de jesuítas” (SAVIANI, 2011, p. 26).

No Brasil colonial, o início do ensino superior ocorre no século XVII, através de religiosos sob a direção dos Jesuítas, limitado aos cursos de Filosofia e Teologia, colocados à serviço da metrópole. No século XVIII, quando é iniciada a criação de cursos, cuja finalidade era a formação burocrática para o Estado e especialistas para a produção, inicia-se a formação de profissionais liberais (CUNHA, 2011).

Em consonância com Rodrigues (2011, p. 45) “[...] só com a vinda da família imperial portuguesa são criados os primeiros cursos de engenharia, medicina, direito e agronomia”.

Flores (2017) ressalta que durante o período colonial brasileiro, os letrados compunham um número bem reduzido de pessoas, sendo a maioria populacional analfabeta, uma vez que os jesuítas eram responsáveis por formar as classes dirigentes, além do trabalho missionário que faziam com os índios.

Toda essa conjuntura resultava em uma elite intelectual constituída por bacharéis, burocratas e profissionais liberais. Outro ponto a ser considerado é o fato de que a metrópole proibia que qualquer universidade fosse criada no Brasil com a finalidade de impedir que fosse disponibilizado o ensino e a aprendizagem das ciências, letras e das artes, mantendo assim a ordem existente, o que evitaria qualquer movimento revolucionário.

Bittar e Ferreira Junior (2000) afirmam que a catequese dos jesuítas tinha mais aceitação entre os curumins do que entre os índios adultos, o motivo reside no fato dos últimos possuírem uma cristalização de seus costumes, enquanto as crianças índias podiam ser moldadas com o uso de ação pedagógica catequética. Ferreira Junior e Saviani (2010) relatam que os principais instrumentos de catequese eram o teatro e a música, sendo que estes foram positivos devido ao fato de o índio em si era um ser inclinado para o lúdico.

Fausto (2009) menciona que todo o trabalho desenvolvido pela Companhia de Jesus tinha prazo determinado, já que os índios acabaram acometidos por doenças que os homens brancos trouxeram de Portugal ou por extermínio dos “civilizados homens brancos superiores”. Partindo desse ponto, os padres da Companhia de Jesus passaram a desenvolver seu trabalho pedagógico com os filhos dos colonos portugueses.

A Companhia de Jesus tem sua atuação no período colonial brasileiro até o ano de 1759, quando Dom José I, no ano de 1750, nomeia Sebastião José de Carvalho e Melo, mais conhecido como Marquês de Pombal, para ser seu primeiro-ministro. Pombal que enxergava os jesuítas como sendo um problema para a prosperidade da monarquia de Portugal os expulsa dos domínios portugueses. Com o fim da Companhia de Jesus, Pombal cria e instaura as aulas régias. De acordo com Fausto, Bittar e Ferreira Junior (2009), esse atrito acabou gerando na educação brasileira o que ficou conhecido como “vazio educacional”.

Para Ferreira Jr. (2010), não ocorreram grandes mudanças já que os conteúdos que eram ensinados focavam as humanidades, em detrimento das ciências empíricas, ciências estas que tinham amplo campo nos países mais desenvolvidos, naquele período.

“O Brasil enquanto colônia, submetida ao mais estrito monopólio, cresceu isolado do mundo, apenas convivendo ‘como aquele pobre e retrógrado Portugal que não permitiu a criação de um sistema popular de ensino no Brasil e, menos ainda, de escolas superiores’ (MARCÍLIO, 2005, p.83).

Ou seja, a educação oferecida no Brasil era voltada para a pequena elite agrária que, futuramente, viria manter a hegemonia política da família. Dito de forma distinta, a educação no período colonial brasileiro era simplesmente um elemento que distinguia e dominava uma pequena classe, em detrimento da grande massa de ignorantes.

3.2 Ensino superior no período do Império: da Independência à República (1822-1889)

Com a promulgação da Independência, a visão que se tinha era que o “vazio educacional” deixaria de existir e seria implementada uma política nacional que fomentasse a

educação nacional. Em 1823, Dom Pedro I, fez o lançamento de um concurso cuja finalidade era criar um plano nacional de educação, estimulando assim que surgisse “[...] um Tratado Completo de Educação da Mocidade Brasileira” (SAVIANI, 2011, p. 119).

Martin Francisco foi o autor do projeto, mas ele não teve continuidade e, a posteriori, a Constituição de 1824, em seu art. 179, mencionava que “[...] a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”.

No ano de 1827 foram criados, pelo Império, dois cursos de Direito, um em São Paulo e o outro em Recife, com a finalidade maior de formar a elite escravocrata brasileira, na condição de únicos cursos de direito em todo o Império (FERREIRA JUNIOR, 2010).

A situação do Brasil era totalmente diferente de outros países e, de acordo com Fausto (2009, p. 111-112), “[...] a Espanha criou na América várias universidades: a de São Domingos, em 1538, e as de São Marcos, em Lima, e da Cidade do México, em 1551”. A mesma direção não foi tomada por Portugal por conta de sentir-se ameaçado, pois se fomentasse a educação, estaria incentivando ao mesmo tempo, a emancipação da Colônia.

Portanto, a educação superior no Império brasileiro tinha apenas um fim, que era fomentar o conhecimento jurídico cuja finalidade era dominar, pela lei, dos ricos para os mais pobres. Tem-se, de novo, a educação estruturada que primeiro tinha que passar pelo ensino secundário para depois adentrar o universitário, de modo a visar não ao bem comum, mas sim ao bem de poucos (SOUZA, 2018).

3.3 Ensino superior no período da República

No fim do Império, o Brasil tinha cerca de seis escolas superiores, cuja formação contemplava juristas, médicos e engenheiros. No ano de 1900, existiam aproximadamente 24 instituições de ensino superior. Trinta anos depois, o sistema já era detentor de centenas de instituições, sendo que inúmeras foram criadas pela iniciativa privada, principalmente, pela igreja católica. Até o início dos anos 1930, a constituição do ensino superior brasileiro era feita por escolas isoladas cujo foco era o ensino profissionalizante dissociado da pesquisa científica e cujo número de alunos eram aproximadamente 30 mil estudantes. A atividade de pesquisa era realizada nos institutos de pesquisa que, de maneira geral, não tinham relação com o sistema de ensino superior existente (NEVES; MARTINS, 2014).

Não é de se estranhar que, durante a República Velha (1889 – 1930), a educação foi monopolizada pelas elites, sendo que tal período ficou marcado pela política do Café com Leite, pelo Pacto dos Governadores e pelo poder do coronelismo, que dominou o país. Em virtude de

a agricultura ser a atividade dominante, neste período, e a industrialização ainda ser incipiente, os ricos eram privilegiados por poderem estudar, tanto os que moravam nos centros urbanos quanto os filhos dos oligarcas, produtores rurais que moravam distante das cidades. Fausto (2009, p. 281-282) corrobora as informações, “Segundo o censo de 1920, dos 9,1 milhões de pessoas em atividade, 6,3 milhões (69,7%) se dedicavam à agricultura”.

3.4 Características da educação superior na era Vargas

Nos idos de 1930, no governo provisório de Getúlio Vargas, foi nomeado o ministro da educação e saúde, Francisco Campos, autor do decreto que implementou diversas mudanças na educação brasileira, promovendo a sua reorganização, por meio de medidas como: regime universitário, criação do Conselho Nacional da Educação, do ensino secundário e do comercial, além da organização das Universidades (FLORES, 2017).

De acordo com Fávero (2000), para o ministro, a universidade tinha duplo objetivo: “[...] equiparar tecnicamente as elites profissionais do país e proporcionar ambiente propício às vocações especulativas e desinteressadas, cujo destino, imprescindível à formação da cultura nacional, é o da investigação e da ciência pura” (CAMPOS, 1931, p.4).

As guerras mundiais foram fortes influenciadoras do sistema produtivo brasileiro; tais guerras e a crise financeira de 1929, segundo Lopes e Fausto (1987; 2009), obrigaram o Brasil a desenvolver seus próprios produtos básicos, o que gerou a estruturação de uma cadeia produtiva, de modo que, na Era Vargas, fosse priorizada a nacionalização da indústria, o que ganhou força nos debates econômicos internos.

Fausto (2009, p. 543) ressalta que, em decorrência da alta industrialização, nesse período da história do Brasil, há “[...] uma diminuição da taxa de [analfabetos] e uma alta do crescimento no nível de educação imediatamente superior”.

No espaço de tempo entre 1946 e 1960, foram criadas 18 instituições públicas e dez privadas. No ano de 1960, o número de alunos matriculados era de 93 mil estudantes, sendo que grande parte era egresso do setor público. Posteriormente à Segunda Guerra, houve uma grande expansão da industrialização e, depois pelo seu aprofundamento nos anos 1960, foi consolidada a percepção nos quadros dirigentes de que o Brasil precisava de profissionais com ensino superior para que pudesse encarar o processo do desenvolvimento econômico.

Nos anos 1960, o governo federal deu início a instalação de uma rede de universidades federais públicas e gratuitas, que foram instaladas em praticamente todas as unidades da federação. Como consequência desta ação governamental, no ano de 1965, o total de alunos

matriculados era de 352 mil estudantes, sendo que deste total, 56% estavam concentrados no setor público (DURHAM, 2003).

Neste período foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 4.024/61, entretanto, esta não conseguiu extinguir a predominância da elite no sistema educacional brasileiro.

As primeiras universidades brasileiras surgiram em 1934, quando foi fundada a Universidade de São Paulo (USP) e, em 1935, a Universidade do Distrito Federal (UDF), cuja existência foi temporária, visto que o governo federal optou por dissolver a universidade e incorporá-la à Universidade do Rio de Janeiro. No ano de 1940, foi fundada a primeira universidade católica, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ).

3.5 A educação superior na Ditadura Militar

O Golpe Militar, ocorrido em 1964, abriu caminho para a instalação da ditadura que perdurou até 1985. Durante a sucessão de governos militares, foi iniciado um projeto desenvolvimentista autoritário, com um vasto processo que internacionalizava a economia. Mesmo com uma expansão relativa, o ensino superior brasileiro não tinha capacidade de elevar o número de matrículas, sendo que tal fato provocou uma mobilização intensa das organizações estudantis que pleiteavam sua expansão. A expansão do ensino superior, neste período, teve como fator fundamental os setores médios urbanos, que disputavam as promoções na burocracia do setor público e privado, através de intenso investimento em escolarização e na obtenção de um diploma de ensino superior (CUNHA, 1975; DURHAM, 2003).

Concomitantemente, o movimento estudantil fazia críticas sobre o funcionamento do ensino superior, destacando a falta da realização de pesquisas dentro das universidades. Diante desta conjuntura, os governos militares introduziram reformas educacionais no ensino superior, cuja finalidade era ajustar o mesmo, conforme as necessidades do desenvolvimentismo brasileiro.

Em 1968, o governo coloca em prática a Reforma Universitária, que instituiu a profissionalização da academia, institucionalizou a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e desenvolveu uma política visando à formação de recursos humanos, com vistas à criação do potencial científico tecnológico nacional.

A finalidade principal da Reforma Universitária de 1968 foi mudar o padrão tradicional que era vigente naquela época, embasado nas faculdades isoladas, nas cátedras vitalícias e na ausência de pesquisa nas universidades existentes. A reforma visava a uma nova

estrutura e trazia uma definição da universidade como um modelo de preferência para que o sistema de ensino superior pudesse se expandir, estabelecendo o tripé ensino, pesquisa e extensão. Os estabelecimentos isolados de ensino eram admitidos como excepcionais. O novo formato das universidades era organizado em departamentos e não mais em cátedra. Criou-se a semestralidade e o sistema de créditos, foi estabelecido o regime de trabalho de tempo integral para a contratação dos docentes e também foi gerada a necessidade de obter titulação de mestrado e doutorado pelos docentes, sendo esta condição indispensável para que eles pudessem progredir na carreira acadêmica (FÁVERO, 2006; NEVES, 2002).

O Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Federal de Educação (CFE) deram como resposta à pressão por mais vagas, sendo contrários à reforma universitária, a permissão de que fosse ampliado o número de instituições isoladas e integradas que eram oferecidas pela iniciativa privada. A demanda foi prontamente atendida com a oferta do setor privado, até porque ela apresentava razoável poder aquisitivo (CUNHA, 1975; 1988).

O contraste ocorreu porque manteve contido o investimento público, o que evitou a nivelção do ensino de graduação nas instituições públicas e reduziu o tensionamento político (NEVES, 2009).

Na década de 1970, a política adotada pelo governo federal manteve na esfera estadual e federal, universidades públicas gratuitas, que tinham como características serem instituições multifuncionais, que deveriam ter seu funcionamento baseado no tripé ensino, pesquisa e extensão, com uma quantidade limitada de vagas. No setor privado, havia predominância das faculdades isoladas que tinham foco somente no ensino e ofereciam cursos de baixo custo, principalmente nas áreas de ciências humanas e ciências sociais aplicadas. Os exames admissionais não tinham muita competição e havia predominância de cursos no período noturno. Entre a década de 1970 a 1980, o setor privado saltou na quantidade de matrículas de 50,5% para 64,3% (DURHAM, 2003).

Nesse período começa a surgir um novo formato no ensino superior que fez a adoção de um *ethos* empresarial, que tinha como finalidade a lucratividade que era algo que se mantinha distante das instituições privadas que existiam naquela época, sendo que a grande maioria destas instituições era constituída por escolas confessionais que não visavam a lucros. Esta modalidade só foi possível porque houve a participação do CFE), órgão do MEC, que é detentor de atribuição normativa, deliberativa e de assessoramento do ministério.

O CFE tinha em sua composição muitas personalidades interessadas no ensino privado, dispostas favoravelmente para que os pedidos de novas instituições particulares fossem autorizados. Especificamente em 1969, houve autorização por parte do CFE de um grande

número de instituições particulares que satisfaziam às exigências mínimas quanto à capacidade financeira e de recursos humanos para que estas instituições entrassem em funcionamento. A grande maioria dos pedidos de abertura eram oriundas de instituições particulares que tinham como campo de atuação o ensino no segundo grau. Como as universidades públicas não tinham como expandir suas vagas, conforme a necessidade, os donos de escolas secundárias tiveram a percepção de fazer investimento do seu capital no ensino superior, cujo objetivo era o atendimento da demanda reprimida (MARTINS, 1986; 1988).

3.6 Ensino superior dos anos 1980 até os dias atuais

Flores (2017) ressalta que no período de 1974 a 1984, houve a consolidação do ensino superior brasileiro, sendo que os que tinham condições financeiras pagavam por um ensino médio particular, estudavam em instituições públicas, enquanto aqueles que mal podiam dar conta de sua sobrevivência, quando do acesso ao ensino superior, o faziam, majoritariamente, em instituições privadas. Ao que tinha, mais lhe era dado, mas, ao que quase não tinha, até o pouco lhe era tirado.

O sistema educacional brasileiro ficou consolidado em dois segmentos com ampla divisão, público e privado, que atualmente tem em sua composição IES públicas (federais, estaduais e municipais) e privadas (confessionais, particulares, comunitárias e filantrópicas). Tal estrutura educacional brasileira recebeu formalização na Constituição Federal de 1988 e também pela LDB de 1996. A CF/88 assegurou que as instituições públicas oferecessem ensino superior gratuito (BRASIL, 1988), ocorrendo a definição da vinculação da receita tributária para manter e desenvolver o sistema federal de ensino; e garantiu-se para o setor privado uma participação mais ampla para a oferta de ensino superior, em conformidade com o que é definido pela legislação (RANIERI, 2000).

Cunha (2011, p. 49) ressalta que “[...] com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, é realçado o papel social da universidade como direito de todos”. O que pode ser observado é que tanto as IES públicas como particulares têm buscado ampliar seu espaço dentro do sistema educacional brasileiro, com a estruturação de seus modelos institucionais, de acordo com as realidades regionais.

Agapito (2016, p.131) afirma que, na primeira década dos anos 2000, observou-se uma ampliação da oferta do ensino superior no Brasil bem como a “[...] implementação de Medidas Provisórias, Projetos de Lei, Leis e Decretos viabilizando o aumento do número de matrículas no ensino superior nas IES públicas e manteve-se o crescimento de IES privadas”. A posteriori,

de acordo com dados do Ministério da Educação (MEC) mostraram “[...] a lógica de expansão do ensino superior com investimento do capital privado”, com maior ênfase na área de Ciências Sociais, Negócios e Direito, seguidas pelas áreas de Educação e Engenharia de Produção e Construção, e, pela área de Saúde e Bem-Estar Social.

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituiu via Lei n. 11.096, em 13 de janeiro de 2005, a concessão de bolsas de estudo em IES privadas em cursos superiores de formação específica (BRASIL, 2005).

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) tem a finalidade do financiamento de cursos superiores de graduação em IES privadas (presencial e à distância) que sejam avaliados positivamente pelo MEC (FIES, 2016). A Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um sistema composto por universidades públicas que oferecem cursos superiores de graduação na modalidade Ensino a Distância (EAD) para alunos com dificuldade de acesso ao Ensino Superior presencial (BRASIL, 2016).

O Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi instituído pelo Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, cuja finalidade é garantir um maior acesso bem como a permanência de alunos na educação superior (BRASIL, 2007).

Agapito (2016, p. 128) menciona que “[...] as políticas sociais passam a ser “nichos” de lucro e rentabilidade do capital”. A política social propicia uma simbiose, visto que os programas possibilitam que os discentes consigam acessar e permanecer no ensino superior, em específico os que não têm condições financeiras, o que é um fator de colaboração para democratizar o ensino superior, e, por outro lado, as ações visam estabelecer através de parcerias com as IES privadas, o que é uma vantagem financeira para essas IES, além de contribuir com o rendimento destas instituições e, também, expande o ensino superior privado. Assim, configura-se uma parceria em que o setor público apoia as atividades do ensino superior privado, facilitando a entrada e a permanência de estudantes no ensino superior.

Outro aspecto que é positivo para aumentar o número de estudantes que estão matriculados no ensino superior é a promulgação da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, que estabeleceu política de reserva de vagas para alunos de escola pública, pretos e pardos e indígenas, no sistema de educação superior e ensino médio federal. Observa-se que os alunos egressos de escola pública são os maiores beneficiários de tais políticas, seguidos pelos pretos e pardos e indígenas (DAFLON; FERES; CAMPOS, 2013).

Em virtude da crise econômica e de mudanças na política do FIES no ano de 2015, pela primeira vez desde 2009, a quantidade de alunos ingressantes no ensino superior sofreu redução sendo que o patamar atingiu naquele ano cerca de 2,2 milhões de estudantes, 6,6% a

menos que em 2014, enquanto na modalidade a distância, a queda foi de 4,6%, no mesmo período. Nas IES privadas, a diminuição foi de aproximadamente 8%. O número de contratos do FIES firmados, caiu de 713 mil para 287 mil. Tal fato ocorreu, juntamente, com as restrições ao FIES impostas pelo governo federal (BRASIL, 2015).

Ao longo das últimas duas décadas, o setor privado adquiriu presença majoritária na Educação Superior, devido à incapacidade do setor público em atender à demanda; Em meados da década de 90, antes da LDBEN e do incentivo à abertura do mercado, o setor privado possuía 58,4% dos alunos matriculados no Ensino Superior (ES). O total de alunos na Graduação presencial, em 2013, chegou a 73,5%; Antes da LDBEN, a maior parte dos egressos do Ensino Médio não passava nos processos seletivos, gerando grande número de pessoas aptas a cursar o Ensino Superior; Com a sanção da LDBEN, que estabeleceu diretrizes e bases da Educação e regulamentou o processo de livre iniciativa, ocorreu a grande expansão do setor privado no Brasil. (HOPER, 2015, p.10).

Ainda segundo Hoper (2015), a ocorrência da interiorização das Instituições gerou expansão da acessibilidade de ingressantes ao Ensino Superior e, como consequência, ocorre a diminuição no valor médio das mensalidades do Ensino Superior Privado, passando de mais de R\$950,00, em 1996 (valor deflacionado) para R\$700,56, em 2015, o que possibilita o ingresso de alunos oriundos de classes menos favorecidas.

Entre os anos 2000 e 2010, verifica-se esforço do governo para a democratização do acesso ao Ensino Superior, através do PROUNI, que introduziu cotas sociais e raciais, ampliação do FIES e a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), viabilizando ao estudante em outra unidade da federação cursar o Ensino Superior em outro estado.

Portanto, toda a conjuntura citada pelos autores (AGAPITO, 2016; BOTTONI SARDANO; COSTA FILHO, 2013; CHARLES, 2005; CUNHA, 2011; HOPER, 2015; MAGALHÃES, 2006; WANDERLEY, 2003) destacam que o ensino superior brasileiro recebeu influências iniciais dos modelos presentes na Europa e foi fortemente influenciado pela Igreja Católica e do Estado. Verificaram-se avanços no ensino público profissionalizante com mudanças ao longo da história.

Por meio da promulgação da LDB, o ensino superior privado teve uma maior amplitude, inclusive no que se refere aos retornos financeiros; e, a partir de 1997, dá-se a grande expansão do setor privado no Brasil. Isso provocou uma interiorização das IES privadas, além de reduzir o valor médio cobrado pelas mensalidades, fatores estes provocados pela ampla concorrência entre as IES. É necessário enfatizar que o avanço do ensino superior brasileiro também é dependente de programas como PROUNI e FIES, o que possibilitou uma facilidade maior para que estudantes sem condições financeiras pudessem adentrar no ensino superior

(UAB e REUNI, ampliando o acesso e a permanência de alunos na Educação Superior). Portanto, estes programas alavancaram o ensino superior, aumentando a quantidade de instituições e também o número de alunos ingressantes no ensino superior.

Segundo estimativas do MEC (2016), em 2015, o número de ingressantes foi menor que em 2014, em virtude da crise econômica e das mudanças na política do FIES, que incorporou novas restrições para o acesso a novos contratos. Fica demonstrado, portanto, a relevante influência do ensino privado na quantidade de alunos matriculados no ensino superior. Pode-se argumentar que as restrições no FIES em 2015, ocorreram com vistas à promoção de ajustes, já que, em 2014, a grande liberalidade trouxe desequilíbrios ao programa. Diante desta conjuntura, devido às políticas voltadas ao ensino privado e a expansão do número de matrículas, o Brasil é o país detentor do maior número de IES privadas com fins lucrativos no mundo: são mais de duas mil instituições cujo mercado de fusões e aquisições continua aquecido (HOPER, 2015). Este mercado, globalizado, tem uma influência muito forte no perfil dos cursos e das IES (BOTTONI; SARDANO; COSTA FILHO, 2013).

3.7 Instituições municipais de ensino superior

Com a vigência da Constituição Federal (BRASIL, 1988), inicia-se o processo de descentralização e teve início a construção do Regime de Colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que tinham a responsabilidade de organizar os sistemas de ensino. Foi definido então, uma tendência de possibilitar maior autonomia para que os municípios ofertassem ensino. Nos anos 1990, com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), foram estabelecidos diversos objetivos e diretrizes para que o processo de descentralização começasse a vigor, para posteriormente, proceder a estabilização e a promoção do crescimento econômico e a diminuição da desigualdade social (PICKLER; SILVEIRA; SOUZA, 2021).

Em consonância com o art. 23 da CF/88, a educação é responsabilidade dos entes federados União, estados, Distrito Federal e municípios. Fica estabelecido que cada ente é responsável por organizar seu sistema de ensino em regime de colaboração para que a missão possa ser cumprida, conforme dispõe o art. 211 (BRASIL, 1988).

De acordo com a legislação sobre as diretrizes educacionais¹, compete a União (BRASIL, 1988) a organização do sistema federal de ensino e dos territórios, financiamento

¹ Em razão desta competência foi promulgada a Lei federal nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, denominada LDB.

das IES públicas federais, bem como o exercício no que diz respeito à matéria educacional, função redistributiva e supletiva, garantindo assim que sejam equalizadas as oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino, mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios (MALISTA, 2013).

O sistema federal de ensino é formado por: a) as instituições de ensino mantidas pela União; b) as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada; e c) os órgãos federais de educação.²

Os sistemas de ensino dos estados e do Distrito Federal compreendem: a) as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelos estados e pelo Distrito Federal; b) as instituições de educação superior mantidas pelos municípios; c) as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada; e d) os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.³

Os sistemas municipais de ensino compreendem: a) as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo município; b) as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; e c) os órgãos municipais de educação.⁴

Por intermédio da promulgação da CF/88, os municípios passaram a ter autonomia próprios de ensino e para formular políticas educacionais, em específico a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (BRASIL, 1988). Dessa maneira, os municípios deveriam resolver todas as urgências, em primeira instância da Educação Infantil, posterior do Ensino Fundamental, sendo que de maneira progressiva poder-se-ia atingir a oferta do ensino em seu ápice, oportunizando o ensino superior (PICKLER; SILVEIRA; SOUZA, 2021).

A LDB que através da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), trouxe reflexão sobre as diretrizes que descentralizaram e democratizaram, via CF/88 e pela Reforma Gerencial destacada no PDRAE de 1995, com previsão explícita sobre a competência dos municípios no que se refere a implantar o sistema de ensino municipal (MACHADO; DIÓGENES; BEZERRA, 2013). Em conformidade com o art. 11 da referida lei, os municípios têm a incumbência para organização, manutenção e desenvolvimento dos órgãos e instituições oficiais, sendo que estes deverão estar integrados às políticas e planos da União e dos Estados. Diante deste fato, ressalta-se que a LDB (1996) deixa margem para a oferta do ensino superior

² Art. 16, Lei nº 9.394/94 (LDB).

³ Art. 17, Lei nº 9.394/94 (LDB).

⁴ Art. 18, Lei nº 9.394/94 (LDB).

pelos municípios, desde que, os níveis de ensino de sua competência estejam plenamente atendidos e que os percentuais destinados para a educação determinados pela Constituição Federal, ou seja, 25% dos impostos e transferências, sejam aplicados na manutenção e desenvolvimento do sistema prioritário.

Neves (2018) relata que o impulso para que as IES municipais começassem a funcionar tinha por finalidade alcançar a interiorização da educação, fazendo com que o ensino superior chegasse a localidades fora das capitais, via Instituições Municipais de Ensino Superior (IMES), pois formar profissionais de nível superior na região iria possibilitar para o município a formação de mão de obra qualificada, dando maior legitimidade para que os profissionais possam fixar-se em sua região natal, o que iria agregar valor à economia local.

Pensando no fator de arrecadação, é preciso que sejam introduzidas novas maneiras para a municipalização do ensino superior, não somente visando a cobrar mensalidades, mas também na participação colaborativa dos recursos federais e estaduais para este fim. Em conformidade com a AIMES-SP (2020), as instituições municipais de ensino superior precisam ter estabilidade financeira para que possam manter a qualidade de suas atividades. O excedente acumulado retorna à comunidade acadêmica na forma de investimentos.

Isto posto, os municípios têm um papel muito importante na descentralização, tendo em vista que existe uma hierarquia menos complexa e procedimentos mais simplificados (GUIMARÃES, 1993), possibilitando que as IMES sejam mais autônomas, atendendo com eficácia e tenham uma melhor adequação às necessidades da população local. E, quando o assunto é ensino superior, abre-se a possibilidade para que os indivíduos, que não teriam a mínima condição de estudar em uma universidade federal ou estadual de forma gratuita, em razão do elevado número de candidatas/vagas, possam cursar as instituições municipais.

Em contrapartida, existe uma discussão sobre o perigo referente ao processo mercantil do ensino, a ampliação da educação a distância, que em qualquer lugar, a qualquer tempo, e com o uso de recursos tecnológicos diversificados, possibilita que o aluno tenha acesso ao ensino superior a um valor de mensalidade bem menor, sendo oportuno identificar as alternativas que estas instituições municipais representam.

Assim sendo, as IMES podem fazer toda a diferença, considerando a realidade local, buscando sanar as necessidades locais bem como os problemas práticos, não se descuidando das diretrizes nacionais, preparando o indivíduo para o mercado de trabalho e desenvolvendo competências e habilidades que serão extremamente úteis para a sociedade (NEVES, 2018).

Em grande maioria, as IMES ofertam apenas cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*, exceto alguns centros universitários e universidades que ofertam cursos de pós-

graduação *stricto sensu*. A principal finalidade destas instituições é formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho. Existe um longo e árduo caminho a ser percorrido, já que a inexistência de investimentos é um fator impeditivo para que se atinja a excelência em grande parte destas instituições, como investimento em pesquisa e aperfeiçoamento constante de professores.

Fica evidente, no decorrer deste capítulo, a importância do protagonismo da sociedade civil e dos universitários nas lutas pela democratização, expansão e interiorização do ensino superior no Brasil.

4 PANORAMA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL

Este capítulo apresenta o cenário da extensão universitária no Brasil. Ao longo da leitura, são explicitados os avanços da educação brasileira, com foco na extensão universitária e suas interfaces. Além disso, são apresentadas as contribuições do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão no avanço das atividades extensionistas na educação superior.

4.1 Educação brasileira e extensão universitária

Rodrigues *et al.* (2013) destacam que a extensão universitária é extremamente importante, principalmente, no que tange às contribuições desta para a sociedade. Entretanto, é preciso que as instituições de ensino superior tenham concepção de que a extensão está relacionada com a comunidade em geral, ou seja, com a aplicação na prática de tudo o que se aprendeu em sala de aula, além de estruturar o desenvolvimento deste conhecimento fora da sala de aula. No momento em que ocorre o contato do aprendiz com a sociedade que recebe os benefícios vindos dele, verifica-se, de forma simultânea, vantagens para ambos os lados.

Os graduandos adquirem uma aprendizagem muito maior, quando existe tal contato, já que isto deixa mais gratificante a prática da teoria que foi aprendida nas IES, sendo, portanto, esta a conceituação básica da extensão.

Em conformidade com os autores, pode-se afirmar que constrói uma relação fortalecida entre a universidade e a sociedade, quando são desenvolvidas ações que possibilitam aos cidadãos receberem as contribuições. Os benefícios acontecem para os dois lados, já que a extensão propicia um saber diferenciado, com foco centrado na sociedade que sai ganhando, uma vez que tais ações impactarão de forma positiva a sociedade local.

Segundo os autores, quem pratica a extensão obedece às regras do conhecimento individual, transmite simplesmente, o que julga ser mais relevante e escolhe como transmitir este aprendizado, individualizando assim o sujeito que recebe a informação. O conhecimento só se torna concreto à medida em que for apreendido e aplicado na realidade.

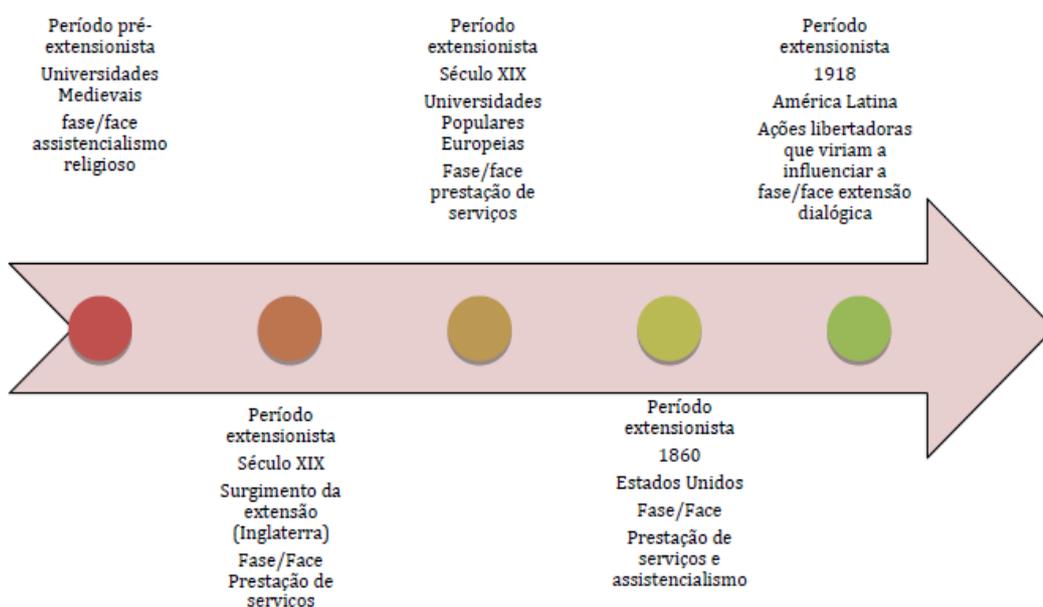
Além do entrelaçamento entre a pesquisa e o ensino, uma das metas da extensão universitária é fazer com que sejam integradas a universidade e a sociedade com a prestação de serviços assistenciais para a comunidade, através de cursos profissionalizantes, além evidentemente de disseminar conhecimento.

Gallo (2008) menciona que a extensão universitária deve ser parametrizada com a tríade ética, sustentabilidade e interdisciplinaridade. Não são todas as concepções da extensão que irão conseguir dar cumprimento a esta exigência. A concepção acadêmica consegue atender aos três elementos da tríade, isso se deve à integração entre ensino, pesquisa e extensão e ao estabelecimento de uma relação dialógica entre universidade e sociedade.

É através das atividades de extensão que as IES apresentam, de maneira efetiva, as contribuições e relações com o meio social externo, ofertando conhecimento e assistência à comunidade, e fazendo com que a IES possa incorporar a realidade técnica, econômica e social externa. Nada mais é do que uma ação interativa que precisa ter sua existência entre a IES e a comunidade na qual é inserida (DE LORENZO; FONSECA; SOUSA, 2007).

Segundo Oliveira e Goulart (2015), as fases e faces da concepção da extensão universitária podem ser sintetizadas em cinco períodos, um pré-extensionista, caracterizado pelo assistencialismo religioso das Universidades Medievais, e quatro períodos extensionistas, que vão desde o surgimento da Extensão Universitária, na Inglaterra, até a sua chegada na América Latina, conforme pode ser visualizado na Figura 1.

Figura 1 - Contexto mundial da curricularização.



Fonte: OLIVEIRA; GOULART, 2015.

De acordo com Gimenez (2017), é na extensão ou na terceira missão que está o espaço para o empreendedorismo acadêmico que se realiza em: inovação e transferência de tecnologia, educação continuada e compromisso social.

A formação e a produção do conhecimento, envolvendo discentes e docentes, de maneira dialógica, é um resultado de suma importância promovido pela extensão universitária, possibilitando que o discente possa apresentar suas opiniões e fazer questionamentos, sempre que houver necessidade.

Rodrigues *et al.* (2013) afirmam que a extensão universitária é um meio que irá interferir diretamente no cotidiano das comunidades, recebendo da universidade conhecimentos, que irão possibilitar a participação destas e mudar da passividade, quando o indivíduo só recebe informações e não pode participar, para a atitude com voz ativa.

A universidade empreendedora para Clark (2004) é aquela que realiza modificações em sua estrutura e em sua cultura organizacional com o intuito de tornar-se mais proativa, flexível e dinâmica na gestão de suas relações com a economia e a sociedade.

Gallo (2008) entende que o relacionamento da universidade com a população em torno não deve ser um processo segmentado, pois são indivíduos inteiros, dotados de corpo físico e inteligência, cultura própria e são participantes de um certo grupo social; portanto, a extensão universitária não pode ocorrer como um processo fragmentado que está centrado em partículas da realidade ao seu entorno. Dessa forma, ela não pode simplesmente ser disciplinar e ter uma atuação sobre os fragmentos de uma realidade maior.

Não pode reproduzir a fragmentação do conhecimento nas suas relações com a comunidade que a cerca. É evidente que conhecimento científico particionado tem sido fonte permanente de problemas.

A extensão acadêmica é plenamente capaz de atender aos imperativos impostos pela tríade ensino, pesquisa e extensão, estabelecendo uma relação de diálogo entre a universidade e sociedade e por estar integrada na dinâmica curricular do processo formador e produtor de conhecimento, “[...] envolvendo professores e alunos de forma dialógica, promovendo a alteração da estrutura rígida dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite a formação crítica” (JEZINE, 2004, p. 334).

4.2 A extensão na Constituição Federal

Só existirá de fato uma experiência democrática, quando além do sistema educacional, houver organização do sistema de pesquisas e de difusão dos conhecimentos (TEIXEIRA, 2009).

A CF/88, associada com o que foi definido no FORPROEX (1987), determina a “[...] indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (artigo 217) e estabelece que “[...] as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público” (arts. 213 e 2º).

Devido à institucionalização da extensão universitária, o Ministério da Educação em associação com o FORPROEX, elabora o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXTE). As contribuições basilares fazem referência ao financiamento da extensão universitária e à elaboração teórico-conceitual, sobretudo, no aspecto de definir diretrizes e objetivos da extensão universitária, dos tipos de ações que serão implementadas bem como o método que será utilizado para ser implementado (FORPROEX, 2012, p. 8).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/1996, é um conjunto de legislações que institucionalizaram e fortaleceram a unidade de ação e articulação da extensão universitária, no artigo 43, insere em seus capítulos a motivação à pesquisa, ao desenvolvimento do espírito científico, à criação cultural e à democratização do ensino, através da extensão universitária, destacando que a educação superior tem por finalidade estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, assim como formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua. Destaque-se também a necessidade de incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.

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

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996, online).

O Plano Nacional de Educação (PNE) (1998) corrobora as metas mencionadas anteriormente e tem como finalidade:

1) a possibilidade de dar unidade nacional aos programas temáticas que já se desenvolvem em diferentes universidades brasileiras; 2) a garantia de recursos financeiros destinados à execução de Políticas Públicas correlatas [...]; 3) o reconhecimento, pelo Poder público, de que a Extensão Universitária não se coloca apenas como uma atividade acadêmica, mas como uma concepção de Universidade Cidadã; 4) a viabilidade de interferir na solução dos grandes problemas sociais existentes no País (NOGUEIRA, 2005, p. 92).

É preciso reforçar que o PNE, aprovado para o período de 2001-2010, por meio da Lei nº 10.172/01 (BRASIL, 2001), estabeleceu que as Universidades têm responsabilidade quanto às funções de Ensino, Pesquisa e Extensão, na formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica e instituiu que “[...] no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no país será reservado para a atuação dos estudantes em ações extensionistas” (Meta 23).

Destarte, no começo dos anos 2000, com a articulação da legislação que fortaleceu e institucionalizou a extensão universitária foram superados entendimentos de que a extensão universitária nada mais era do que transmitir conhecimentos que não tinham conexão com a realidade sociocultural ou mesmo assistencialista, além da definição do percentual mínimo de 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no país, fosse reservado para que os discentes atuassem em ações extensionistas. A implementação da extensão nos cursos de graduação abriu possibilidade para o rompimento com processos históricos de uma educação descontextualizada das diversas realidades e da maior potencial de maneira transversal para uma reestruturação curricular. Conforme a Política Nacional de Extensão Universitária:

Estava superada a concepção de que a Extensão Universitária seria simplesmente um conjunto de processos de disseminação de conhecimentos acadêmicos por meio de cursos, conferências ou seminários; de prestações de serviços, tais como, assistências, assessorias e consultorias; ou de difusão de conhecimento e cultura por meio de eventos diversos e divulgação de produtos artísticos (FORPROEX, 2012, p. 9).

A extensão universitária passou a ser então um instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, dando maior oxigenação para a universidade, tornando o conhecimento acadêmico mais democrático, além da (re)produção de tal conhecimento, propiciando compartilhamento de saberes com as comunidades. A extensão universitária é uma troca de saberes, ou seja, via de mão dupla ou, como ficou definido em anos posteriores, uma maneira de “[...] interação dialógica que traz múltiplas possibilidades de transformação da sociedade e da própria Universidade Pública” (FORPROEX, 2012, p. 9).

4.3 Política Nacional de extensão universitária

Foi apresentada a Política Nacional de Extensão Universitária para a sociedade e universidades públicas, através do Fórum de Pró-Reitores de Extensão Universitária. O documento ratifica o compromisso destas universidades que foram signatárias em serem, partindo da extensão universitária, “[...] um instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia” (FORPROEX, 2012, p. 4).

A conceituação, objetivos, princípios e diretrizes extensionistas que foram elaborados nesta política são referência para o debate, aprimoramento e (re)construção permanente. Portanto, a conceituação de extensão universitária teve sua elaboração com amplos debates, durante os XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, que foram realizados em 2009 e 2010.

O FORPROEX (2012, p. 15) trouxe o conceito para as universidades públicas e a sociedade em geral:

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

Os objetivos da referida política foram concebidos, durante a existência do FORPROEX, e tem sua contemplação no Plano Nacional de Extensão Universitária (1999), aos quais foram acrescentados outros objetivos para encarar os desafios que surgiram, na contemporaneidade, pela extensão universitária, sendo que os objetivos da política são a reafirmação da extensão universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade, indispensável na formação do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade, assim como a conquista do reconhecimento, por parte do poder público e da sociedade, para a Extensão Universitária, como dimensão relevante da atuação da Universidade integrada a uma nova concepção de universidade e a seu projeto político institucional.

Os princípios basilares da extensão que foram conceituados no FORPROEX (1987) passam pela ciência, a arte e a tecnologia que devem alicerçar-se nas prioridades do local, da região e do país. Na percepção de que a Universidade não pode imaginar-se proprietária de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas, ao contrário, exatamente porque participa dessa sociedade, ela deve ser sensível a seus problemas e apelos, sejam os expressos pelos grupos sociais com os quais interage, sejam aqueles definidos ou apreendidos por meio de suas atividades próprias de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Mencione-se ainda que a universidade deve participar dos movimentos sociais, priorizando ações que visem à superação da desigualdade e da exclusão social existentes no Brasil, sendo que a prestação de serviços deve ser produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do Ensino, Pesquisa e Extensão, devendo ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem à transformação social.

As diretrizes orientadoras para a formulação e a implementação das ações extensionistas, pactuadas no FORPROEX, de maneira vasta e ampla (NOGUEIRA, 2000), são as seguintes: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante e, finalmente impacto e transformação social.

As diretrizes e sua dimensão estimulam a existência de uma prática educativa crítica, libertadora e transformadora da realidade existente e dão um potencial maior para que possa surgir uma educação superior que integre mais os sujeitos, seja mais inclusiva e colaborativa nas ações de extensão.

Considera-se a extensão como um dos pilares do ensino superior brasileiro, um estimulador não somente para uma formação profissional e humanística, mas também que seja o agente de transformação social. A extensão universitária no Brasil vem passando por mudanças com o transcorrer do tempo, bem como as questões sociais e econômicas brasileiras foram modificadas ao longo dos anos, ou seja, o meio está inserido na formação curricular acadêmica, assim como a academia deve estar inserida no meio em que se encontra (DESLANDES; ARANTES, 2017).

4.4 Extensão universitária no Brasil

A extensão universitária brasileira começa a surgir entre os anos 50 e 60 como uma sólida relação da universidade perante a sociedade, buscando soluções de problemas nacionais; tal simbologia tinha como representação a luta da reforma universitária com vistas ao compromisso social. Nesta época, surgiu o desejo de uma maior autonomia das universidades, pois isso significava uma melhor qualificação dos docentes e democratização ao acesso às IES (MELO, 2017).

Souza (2000, p. 24) cita que a extensão universitária pode ser compreendida em três fases distintas: período colonial; o imperial e o republicano.”

Butzke (2012) afirma que com a vinda do príncipe regente para o Brasil reacendeu a ideia para abertura de cursos superiores na colônia. Entretanto, o que realmente foi criado foram cursos profissionalizantes na Bahia e no Rio de Janeiro.

Na segunda fase do período imperial, com a Constituição de 1824, a ideia da universidade é citada no art. 179 daquela Carta Magna, sendo que nesse ínterim, evidenciaram-se escolas profissionais autônomas baseadas no sistema francês.

O terceiro período, ou republicano, recebeu influências positivistas, tendo como significado a prevalência do modelo europeu, ou seja, cursos "laicos e técnico profissionalizante" (BUTZKE, 2012, p. 25). Nesse período, a primeira fase é marcada pelo surgimento da Sociedade Dois de julho, cuja criação se deu através da Faculdade de Medicina da Bahia e, posteriormente, desponta a Campanha da Aliança Nacional Libertadora.

As primeiras menções sobre extensão universitária no Brasil são datadas entre os anos de 1911 e 1917, na Universidade Livre de São Paulo, sendo que estas extensões tinham como finalidade promover conferências e cursos. Em 1926, surge a Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, baseada no modelo americano, com a finalidade de prestar serviços.

Segundo Silva *et al.* (2011), foi somente com a criação do Estatuto da Universidade Brasileira (decreto, nº 19.8515, de 11 de abril de 1931) que o modelo de extensão universitária foi padronizado. Já o Decreto Estadual nº 6.283, de 1934 (SÃO PAULO, 1934), de acordo com Sbardelini (2005, p. 23), criou a Universidade de São Paulo (USP), sendo que houve agregação das escolas superiores de Direito, Politécnica, Agronomia, Medicina, Veterinária e Educação.

No período de 1937 a 1942, existiu um distanciamento da sociedade que só foi retomado pela Universidade Rural do Brasil, por meio da União Nacional dos Estudantes (UNE). Nesse meio tempo, cita Gurgel (1986, p. 39), foi criado o plano de sugestões para que fosse feita uma reforma no sistema educacional brasileiro, em 1938, que foi fator de contribuição para a criação da Lei nº 5.540/1968. Com o texto no artigo 20: "As universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes" (BRASIL, 1968).

Tal modelo de extensão universitária foi utilizado até os anos 1960, quando foram criados eventos para discutir a reforma universitária e também a "mobilização pela Universidade da Extensão". Tal mobilização fez com que ocorresse a promulgação da Lei nº 4.024/1961 (BRASIL, 1961), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nas quais as mudanças sociais, como um modelo de extensão, basear-se-iam em desenvolver comunidades e, concomitantemente, foi criada a Universidade Nacional de Brasília (1961).

Essa tipologia extensionista é considerada um movimento de mão dupla, em que se trata o conhecimento de maneira dialógica, o que de acordo com Silva (2011, p. 28) "[...] teve grande impacto na comunidade acadêmica, mas ainda desvinculada com o ensino e a pesquisa".

Seguidamente, ocorre a reforma universitária cuja implementação foi dada pelos Decreto-Lei nº 53/1966, (BRASIL, 1966), e posteriormente, através do Decreto-Lei nº 252/1967, (BRASIL, 1967) no qual se refere, pela primeira vez, sobre extensão universitária conforme mencionado nos artigos 17, 20 e 40, da Lei 5.540 (BRASIL, 1968), que implementou reajustes ao sistema de ensino superior, tornando obrigatória a Extensão Universitária em todas as IES.

A finalidade desta lei era a promoção da indissociabilidade, conforme menciona Butzke (2012, p. 30), além da criação de "[...] estruturas departamentais até hoje existentes, introduziram vestibulares classificatórios e ciclos básicos".

Sobre a Lei Básica da Reforma Universitária (BRASIL, 1968), como segue:

[...] as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes' (Artigo 20) e institui a Extensão Universitária. Os termos desta institucionalização foram os seguintes: 'As instituições de ensino superior: a) por meio de suas atividades de extensão proporcionarão aos seus corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento [...] (Artigo 40) (NOGUEIRA, 2005, p. 19).

Na década de 1970, surgiram iniciativas de institucionalização e a construção de medidas para fortalecimento da extensão universitária com a criação da comissão mista do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC/MEC) - Campus avançado/MINTER. Das propostas desta comissão, evidencia-se a criação, em 1974, da Coordenação das Atividades de Extensão (CODAE) que, entre suas primeiras produções, destaca-se o Plano de trabalho de Extensão Universitária. Este recebe forte influência das ideias de Paulo Freire, representando grande avanço epistemológico às atividades desenvolvidas na década anterior.

Nesse sentido, segundo Nogueira (2005, p. 7):

A Extensão foi definida como ação institucional voltada para o atendimento das organizações e populações, com um sentido de retroalimentação e troca de saberes acadêmico e popular. Nessa perspectiva, as camadas populares deixaram de ser o objeto para se tornarem o sujeito da ação extensionista, denotando assim, avanços significativos em relação à noção de Extensão Universitária construída na década anterior.

As expectativas demonstradas no Plano de Trabalho da Extensão Universitária são decorrentes do início do processo da abertura gradual do regime militar. Entre o findar da década de 1970 e início dos anos 1980, apareceram diversos movimentos populares, associações civis, implementou-se mudanças na lei partidária, novos partidos foram criados e, também foi decretada a anistia política.

Por conta do enfrentamento da Ditadura Militar e a redemocratização das instituições políticas e sociais, houve uma reelaboração da concepção sobre universidades públicas com a redefinição de práticas de ensino, pesquisa e extensão e também houve questionamentos sobre o assistencialismo das ações extensionistas (FORPROEX, 2012).

No ano de 1987, em novembro, ocorrem dois eventos importantes no percurso da extensão universitária, o reconhecimento das atividades extensionistas no arcabouço legal e também a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX, 2012).

Nesta seara, constituiu-se então o I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, sendo que nesse encontro foi cunhado um novo conceito de extensão universitária:

A extensão universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (FORPROEX, 1987, online).

Durante o processo de redemocratização brasileira, o marco legal da extensão universitária fora baseado: o amparo legal da Constituição Federativa do Brasil de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9694/96, do PNE (1988) e da Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012).

O processo de reconhecimento legal do valor formativo e de transformação social da extensão universitária teve seu reconhecimento depois de trinta anos, com a homologação do marco regulatório da extensão universitária pelo, então, ministro da educação Rossieli Soares da Silva, sendo esta uma conquista extremamente relevante e que, a partir de 14 de dezembro de 2018, teve início um novo caminho que irá fortalecer a função social e de compromisso com a educação brasileira (ANDRADE, 2019).

4.5 Extensão universitária nos cursos de graduação

Uma universidade para existir deve delinear quais são as finalidades que irão sinalizar que tipo de sociedade será erguida, que homem e mundo serão construídos. Inserir a extensão em cursos de graduação é abrir possibilidade para que seja reestruturado o currículo que movimentará a integração dos sujeitos num processo de partilha solidária de saberes, fazeres e sonhos, lutando por uma educação democrática e para transformar a realidade da educação que no decorrer da história foi totalmente elitista e excludente no ensino superior (ANDRADE, 2019).

Inserir a extensão em cursos de graduação pode ser o agente transformador para um núcleo que mobilize e integre os currículos, desdobrando de maneira transversal todas as áreas e cursos universitários, com o comprometimento de todos os indivíduos envolvidos sejam docentes, discentes, técnicos e comunidade extensionista, assumindo assim uma nova forma de educação, com maior integração às comunidades e potencializando o compromisso social, político e ético com uma reflexão crítica e transformadora de realidades distintas.

No Plano Nacional de Educação (2001-2010), foram estabelecidas metas garantidoras que a extensão teria seu desenvolvimento, este é abrangente com uma formação acadêmica e humana, alcançando a comunidade em geral, além de tornar mais forte o relacionamento entre docentes, discentes e comunidade extensionista, buscando o desenvolvimento social e educacional, para que possa penetrar em camadas sociais que, com o transcorrer da história, foram menosprezadas.

As metas são as seguintes:

Garantir, nas instituições de educação superior, a oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional (meta 21); Garantir a criação de conselhos com a participação da comunidade e de entidades da sociedade civil organizada, para acompanhamento e controle social das atividades universitárias, com o objetivo de assegurar o retorno à sociedade dos resultados das pesquisas, do ensino e da extensão (meta 22); Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas (meta 23) (BRASIL, 2018, online).

Entretanto no período de 2001-2010, nem todas as metas do Plano Nacional da Educação conseguiram êxito, e, assim, o Projeto de Lei nº 8.035 propõe o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e reafirma 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 (meta 12.7). Indica-se, portanto, a disposição de reafirmar, no decênio que se inicia, a centralidade da Extensão Universitária na formação profissional e produção do conhecimento. Esta Política também reafirma essa centralidade e convoca os órgãos acadêmicos responsáveis a adotarem-na na estruturação das respectivas estruturas curriculares e práticas acadêmicas (FORPROEX, 2012, p. 30).

Desde o ano de 2001, o Plano Nacional de Educação disponibiliza metas favoráveis para que a extensão seja implementada em cursos de graduação e este vem sendo um enorme desafio a ser encarado pelas universidades do Brasil e também pelo FORPROEX, pois é uma maneira de romper com a hierarquização do saber e com um sistema elitista e desintegrado na educação superior brasileira.

A implantação da extensão universitária em cursos de graduação é uma meta cujo atendimento é dado partindo do PNE (BRASIL, 2014) e traz um desafio para as universidades brasileiras para que assumam a necessidade de transmutar o ponto de vista e as práticas pedagógicas na educação superior. Tal processo pedagógico no ensino superior valida o embate da invisibilidade da extensão universitária e acarreta uma efetiva inseparabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A Política Nacional de Extensão Universitária (FORPROEX, 2012, p. 29), com a proposta de “Universalização da extensão universitária”, é um agente fortalecedor relevante das ações e propostas extensionistas, cujos pilares estão contidos na integração, no diálogo, na interdisciplinaridade e interprofissionalidade, no impacto na formação do educando e no impacto e transformação social.

Um passo essencial que caminha para que a extensão universitária possa ser universalizada é sua inserção nos currículos dos cursos de graduação, flexibilizando-os e dando um significado novo, adotando conceitos novos de ensino e aprendizado, além de estimular a existência de espaços diversos de aprendizado.

É preciso frisar que não é somente aproveitar créditos provindos de atividades de extensão para efeito de atividades extensionistas, para efeitos de complementação curricular ou de novas disciplinas que seriam criadas que estão relacionadas com a extensão universitária, mas, sim de inclusão criativa essencial no projeto pedagógico dos cursos de graduação para que isso seja assimilado no processo de formação profissional e de produção do conhecimento (FORPROEX, 2012, p. 30).

Diversas universidades brasileiras estão evoluindo para um processo que irá rediscutir e reestruturar os currículos, pois através da extensão, abre-se uma ampla possibilidade de fortalecer o compromisso social da universidade, com total integração das comunidades em um

trabalho coletivo de inserção, desenvolvimento, empoderamento e emancipação social. Assumir compromissos com o ato de ensinar e de aprender na educação superior com a inclusão da inserção nos cursos de graduação está totalmente voltado para a integração do acadêmico à comunidade, o que irá possibilitar que sejam revistos valores fundamentais necessários para que o ser humano possa desenvolver-se (ANDRADE, 2019).

A presença da extensão em cursos de graduação irá abrir caminho para que possa surgir uma nova cultura do trabalho em equipe que entende o contexto das universidades como um espaço de formação individual e coletiva. Segundo Perrenoud (2002, p. 100), “não se inova sozinho”; e ainda o autor relata que há inúmeros desafios e limites para que tal processo seja concretizado, sendo necessário obter experiências de docentes que, mesmo estando juntos, no mesmo espaço educativo, não fazem nenhuma reflexão ou diálogo sobre a sua maneira de educar. Perrenoud (2002, p. 96) destaca que situações em que “ensinar vinte anos ao lado de um colega sem nunca ter falado com ele sobre pedagogia e sem saber mais sobre as suas práticas” são frequentes.

Fullan e Hargreaves (2000, p. 56) relatam a frequente ocorrência do trabalho solitário e o isolamento que cada docente desenvolve, “a situação mais comum para o professor não é ser parte de um grupo cooperativo, mas a situação de isolamento, do trabalho solitário, longe dos colegas”.

Com este desafio gigante para construir um trabalho coletivo, partindo da curricularização da extensão, o papel do docente é essencial quanto à tomada de decisão para uma nova cultura participativa e colaborativa das ações pedagógicas.

Sobre a prática o trabalho docente no processo de participação coletiva dos professores para dar novo contexto aos currículos, Leite (2002, p. 86) faz um relato afirmando que: “[...] têm uma ação importante, se não na (definição) do currículo, pelo menos ao nível de sua recontextualização e nas condições que criam para a construção de seus significados”.

Assim, cabe a todas as IES brasileiras quanto à temática da extensão em cursos de graduação potencializar a reflexão, ter uma maior conscientização e construir de maneira coletiva uma proposta que seja o rompimento de um sistema educacional elitista, visando à construção de um novo projeto de universidade e de mundo, assumido coletivamente e ancorado na luta pela humanização, democratização e compromisso ético-humano com a justiça social e cognitiva.

As universidades públicas, que são espaço de todos, com todos e por todos, precisam ser reelaboradas, visando a formar uma universidade que seja menos excludente e desumana,

sendo receptiva aos saberes diversos; potencializando encontros e aprendizagens significativas às necessidades do mundo contemporâneo.

Ao fazer a inserção da extensão universitária nos cursos de graduação existe uma consolidação do compromisso das universidades com protagonismo dos sujeitos, o desenvolvimento de práticas pedagógicas universitárias dialógicas, a integração dos saberes científicos e da experiência e a formação cidadã de docentes, discentes e comunidade extensionista.

Corroborando com tal assertiva Leite e Fernandes (2010, p. 203):

Estamos em crer que os maiores desafios hoje colocados aos professores exigem uma ruptura com padrões de conduta convencional e a adesão a princípios de equidade, de diferenciação e de gestão curriculares que, obrigatoriamente, exigem dos professores a reinvenção de uma nova profissionalidade.

Portanto, ao ser incluída nos cursos de graduação, a extensão universitária viabiliza uma proposta humana, pedagógica, política e ética que propõe que os currículos destes cursos sejam reorganizados e permite maior potencial para que sejam criadas propostas integradas e interdisciplinares, renovadoras do processo de ensino e aprendizado no ensino superior, tornando a extensão universitária uma ferramenta mobilizadora de ações de transformação e de melhoria social.

Uma nova universidade nasce, quando se articulam formas integrativas que sejam compromissadas com a participação e a construção coletiva de projetos na perspectiva da universidade do encontro. Neste processo de convergência de saberes, sonhos e trabalho colaborativo, os currículos universitários são instrumentos que irão favorecer o desenvolvimento do engajamento estudantil.

Costa e Vitória (2017, p. 2262):

Engajamento acadêmico é visto como um processo multidimensional, que engloba, sobretudo, as dimensões afetiva, comportamental e cognitiva dos indivíduos que, quando mobilizadas conjuntamente, permitem o envolvimento efetivo dos estudantes com o meio e as atividades acadêmicas, gerando, de fato, o engajamento.

Fazendo um complemento sobre os motivos que incentivam o envolvimento dos estudantes, Campbell e Cabrera (2011, p. 87) ressaltam que: “Quanto mais engajados estiverem os estudantes, maior tende a ser a probabilidade de o estudante persistir em seus estudos e, especialmente, maior tende a ser seu resultado de aprendizagem”.

Com a extensão universitária, abre-se espaço para que sejam aplicados novos métodos que sejam provocativos, de maneira vantajosa, para que se iniciem novas propostas de ensino

e aprendido na educação superior, sendo que a extensão universitária é um fator que irá irradiar um conhecimento mais democrático em uma perspectiva de educação transformadora, com compromisso para superar limites postos, no horizonte de um conhecimento integrador, dinâmico, desafiador, democrático e promotor de formação humana, tão necessário à superação de estruturas injustas e elitizantes (ANDRADE, 2019).

4.6 Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX)

O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras é uma entidade voltada para a articulação e definição de políticas acadêmicas de extensão, comprometida com a transformação social para o pleno exercício da cidadania e o fortalecimento da democracia.

São membros natos do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras, com direito a voz e voto, os Pró-Reitores de Extensão e titulares de órgãos congêneres das Instituições de Ensino Superior Públicas Brasileiras.

Dentre os objetivos do FORPROEX:

- Propor políticas e diretrizes básicas que permitam a institucionalização, a articulação e o fortalecimento de ações comuns das Pró-reitorias de Extensão e órgãos congêneres das Instituições de Ensino Superior Públicas Brasileiras;
- Manter articulação permanente com representações dos Dirigentes de Instituições de Educação Superior, visando ao encaminhamento das questões referentes às proposições do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras;
- Manter articulação permanente com os demais Fóruns de Pró-Reitores, com o objetivo de desenvolver ações conjuntas que visem à real integração da prática acadêmica;
- Manter articulação permanente com instituições da sociedade civil, do setor produtivo e dos poderes constituídos, com vistas à constante ampliação da inserção social das Universidades Públicas;
- Incentivar o desenvolvimento da informação, avaliação, gestão e divulgação das ações de extensão realizadas pelas Instituições de Ensino Superior Públicas Brasileiras.

O fórum é dirigido por uma coordenação nacional eleita anualmente (na ocasião do seu Encontro Nacional), geralmente em maio ou junho. Essa coordenação é composta por um presidente, vice-presidente e os coordenadores regionais (norte, nordeste, sudeste, sul, centro-

oeste) e temáticos (cultura, comunicação, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, tecnologia e produção, trabalho, saúde).

Semestralmente, o FORPROEX se reúne para debates e anualmente elege sua coordenação nacional.

A Rede Nacional de Extensão, RENEX, iniciativa do FORPROEX, mantém cadastro atualizado das instituições integrantes, divulga ações extensionistas universitárias e coordena o Sistema Nacional de Informações de Extensão, SIEX/Brasil, banco de dados sobre as práticas de extensão no País.

4.7 Marco regulatório da extensão universitária

A extensão universitária teve sua homologação em 14 de dezembro de 2018, uma resolução na qual foram definidas as Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira.

Vasconcelos (2018) cita que essa normatização aborda conceitos, diretrizes e princípios para a extensão em todo o sistema de educação superior brasileira, abrangendo todas as instituições de ensino superior do país. Na mesma seara, foram estabelecidos parâmetros para planejamento, registro e avaliação das ações extensionistas (VASCONCELOS, 2018).

A extensão universitária, a partir do marco regulativo “[...] é concebida com função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade, aspecto essencial para que a universidade se realize como instrumento emancipatório” (BRASIL, 2018, p. 4).

Com a aprovação do marco regulatório da extensão universitária pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), houve uma potencialização para que os currículos dos cursos de graduação sejam reorganizados, além de ser um agente fomentador para um ambiente pedagógico colaborativo, no qual sejam feitos efetivamente a integração dos conhecimentos científicos e da experiência, a interdisciplinidade, a interprofissionalidade, a interinstitucionalidade, o diálogo, o impacto na formação do educando e o impacto e transformação social.

Em conformidade com o marco regulatório do CNE, para cumprimento da Lei 13.005/2014, que aprovou o PNE (2014-2024), as atividades extensionistas devem ser de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, sendo que a partir de agora devem estar inclusas na matriz curricular dos cursos (BRASIL, 2018). Dessa forma, para que realmente estejam integradas nas matrizes curriculares

dos cursos de maneira indissociada ao ensino e a pesquisa em um processo único, a extensão precisa considerar as diretrizes estruturantes da concepção e da prática extensionista:

a) A interação da comunidade acadêmica com a sociedade por meio do diálogo, da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social; b) A formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular; c) A produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais; d) A articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada no processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico (BRASIL, 2014, online).

Com a inserção da extensão universitária nas matrizes curriculares, partindo da efetivação do marco regulatório da extensão para a educação superior, abre-se possibilidade para que as instituições de ensino superior continuem seus processos para reestruturar currículos, reflexão, planejamento e autoavaliação crítica, para que sejam desenvolvidas as características essenciais articuladoras com o ensino e a pesquisa, que irão resultar no processo formativo do acadêmico, na qualificação docente, no relacionamento com a sociedade, na participação dos parceiros interinstitucionais, no trabalho coletivo, no horizonte da transformação e de desenvolvimento social.

Rodrigues *et al.* (2013) dizem que a extensão universitária é extremamente importante, principalmente, no que tange às contribuições desta para a sociedade. Não obstante, é preciso que as instituições de ensino superior tenham concepção de que a extensão está relacionada com a comunidade em geral, ou seja, aplicar na prática tudo o que se aprendeu em sala de aula e fazer o desenvolvimento desse conhecimento fora da sala de aula. No momento em que ocorre o contato do aprendiz com a sociedade que recebe os benefícios vindos dele, acontece de forma simultânea vantagens para ambos os lados. O que está na condição de aprender tem uma aprendizagem muito maior, quando existe tal contato, já que isto deixa mais gratificante a prática da teoria que foi aprendida nas IES, sendo, portanto, esta a conceituação básica da extensão.

Em conformidade com os autores, é formada uma relação fortalecida entre a universidade e a sociedade quando, existem ações que são desenvolvidas, possibilitando que os cidadãos recebam as contribuições. Os benefícios acontecem para os dois lados, visto que a extensão propicia um saber diferenciado com o foco centrado na sociedade que sai ganhando já que isso irá acarretar melhor qualidade de vida.

Segundo os autores, quem pratica a extensão é obediente às regras do conhecimento individual e tem a escolha de propagar o que considera mais relevante, corrigir a ideia de pessoa

mais individualizada que irá receber a informação. A concretização do conhecimento só ocorre, de acordo com o que foi aprendido e aplicado no cotidiano real.

Além do entrelaçamento entre a pesquisa e o ensino, uma das metas da extensão universitária é fazer com que sejam integradas a universidade e a sociedade com a prestação de serviços assistenciais para a comunidade, através de cursos profissionalizantes, além de sua função precípua de propagar o conhecimento.

Gallo (2008) menciona que a extensão universitária deve ser parametrizada com a tríade ética, sustentabilidade e interdisciplinaridade. Entretanto, não são todos os projetos extensionistas que irão cumprir esta exigência. A concepção acadêmica consegue atender aos três elementos da tríade, isso se deve à integração entre ensino, pesquisa e extensão e ao estabelecimento de uma relação dialógica entre universidade e sociedade.

É através das atividades de extensão que as IES apresentam efetivamente suas contribuições com o meio social externo, ofertando conhecimento e assistência à comunidade, e fazendo com que a IES possa incorporar a realidade técnica, econômica e social externa. Nada mais é do que uma ação interativa que precisa ter sua existência entre a IES e a comunidade na qual é inserida (DE LORENZO; FONSECA; SOUSA, 2007).

Segundo Oliveira e Goulart (2015), a extensão universitária pode ser dividida em cinco fases: uma pré-extensão cuja característica é o assistencialismo religioso das universidades medievais, e quatro períodos extensionistas, desde o aparecimento da extensão universitária na Inglaterra, até a sua chegada na América Latina, em conformidade com a Figura 1.

De acordo com Gimenez (2017), é na extensão ou na terceira missão que está o espaço para o empreendedorismo acadêmico que se realiza em: inovação e transferência de tecnologia; educação continuada e compromisso social.

A formação e a produção do conhecimento envolvendo discentes e docentes de maneira dialógica é um resultado de suma importância promovido pela extensão universitária, possibilitando que o discente possa apresentar suas opiniões e fazer questionamentos, sempre que houver necessidade.

Rodrigues *et al.* (2013) afirmam que a extensão universitária é um meio que irá interferir diretamente no cotidiano das comunidades, recebendo da universidade conhecimentos, que irão possibilitar a participação destas, o que faz mudar da passividade, quando o indivíduo só recebe informações e não pode participar, para a atitude com voz ativa.

A universidade empreendedora para Clark (2004) é aquela que realiza modificações em sua estrutura e em sua cultura organizacional com o intuito de tornar-se mais proativa, flexível e dinâmica na gestão de suas relações com a economia e a sociedade.

Gallo (2008) entende que o relacionamento da universidade com a população em torno não deve ser um processo compartimentado, pois são indivíduos inteiros dotados de corpo físico e inteligência, cultura própria e são participantes de um certo grupo social; portanto, a extensão universitária não pode ocorrer como um processo fragmentado que está centrado em partículas da realidade ao seu entorno. Dessa forma, ela não pode simplesmente ser disciplinar e ter uma atuação sobre os fragmentos de uma realidade maior. Ela não pode reproduzir a fragmentação do conhecimento nas suas relações com a comunidade que a cerca. É evidente que conhecimento científico particionado tem sido fonte permanente de problemas.

A extensão acadêmica é plenamente capaz de atender aos imperativos impostos pela tríade ensino, pesquisa e extensão, estabelecendo uma relação dialógica entre a universidade e sociedade e por estar integrada à dinâmica curricular do processo formador e produtor de conhecimento, “envolvendo professores e alunos de forma dialógica, promovendo a alteração da estrutura rígida dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite a formação crítica” (JEZINE, 2004, p. 334).

4.8 O processo de curricularização da extensão

A curricularização da extensão, ou creditação (curricular) da extensão, estratégia prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), foi regulamentada pela Resolução nº 7 MEC/CNE/CES, de 18 de dezembro de 2018.

Entre outras coisas, a Resolução: (1) estabelece que “[...] as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos”; e (2) instrui o INEP a considerar, para efeitos de autorização e reconhecimento de cursos, (i) o cumprimento dos 10% de carga horária mínima dedicada à extensão, (ii) a articulação entre atividades de extensão, ensino e pesquisa, (iii) os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação.

A Resolução CNE/CES 07/2018 estabelece que a extensão é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. As atividades de extensão materializam-se em ações e produtos aplicados às necessidades e às demandas de diferentes setores da sociedade, construídos coletivamente com estes setores,

devendo beneficiar a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação das IES. Cabe destacar que atividades de extensão são intervenções que envolvem diretamente e dialogicamente as comunidades externas às instituições de ensino, e devem estar vinculadas à formação do estudante, conforme normas institucionais próprias (BRASIL, 2018).

Conforme apresentado pelos autores a extensão tem uma função valiosa no tripé ensino pesquisa e extensão; há mais de três décadas se discute e apresentam novos conceitos de extensão. O FORPROEX tem um papel importante na efetivação das atividades, porém fica evidente que os desafios ainda são grandes para que a efetividade da essência de extensão aconteça.

Durante todo o capítulo, são apresentados diferentes pontos de vista, marcos regulatórios, resoluções e leis que determinam a contemplação da Extensão, porém, por uma questão cultural do ensino superior e por vícios ideológicos, essa efetivação ainda caminha de forma lenta.

5 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E DESENVOLVIMENTO LOCAL

Este capítulo apresenta conceitos sobre a extensão universitária e suas contribuições para o desenvolvimento local. Ainda, neste item, será abordada a ascensão das instituições municipais de ensino superior do Estado de São Paulo e seu fortalecimento na democratização do ensino e das regiões inseridas, por meio da AIMES.

5.1 Desenvolvimento local

O desenvolvimento local pode ser conceituado como um processo de mudança que envolve o ser humano como principal beneficiado dessas mudanças, que tem relação com melhor qualidade de vida do coletivo ou de um grupo de pessoas (comunidade), considerando a transformação social, cultural, econômica e política de uma localidade (CASTILHO; ARENHARDT; LE BOURLEGAT, 2009; SERPA *et al.*, 2021).

O desenvolvimento local é o resultado para problemas inviáveis ou que não obtiveram êxito cuja ocorrência se dá no âmbito governamental e empresarial, cuja sustentação em sua grande parte acontece por uma preocupação convencional de desenvolvimento econômico que não leva em consideração fatores defendidos pelos princípios da sustentabilidade (DIAS, 2019).

Por se tratar de um processo dinamizador da sociedade para a promoção de melhoria da qualidade de vida de uma comunidade, o desenvolvimento local é um processo de transformação social, cultural, econômico e político, cujos beneficiários são os indivíduos de uma sociedade (CASTILHO; ARENHARDT; LE BOURLEGAT, 2009).

A ideia central do conceito de desenvolvimento local, como processo endógeno, tem relação com a diferenciação do que é desenvolvimento local, ou seja, o desenvolvimento local endógeno, de maneira ampla, diferencia-se entre o desenvolvimento no local e o desenvolvimento para o local (ÁVILA, 2005).

Nessa concepção, o desenvolvimento no local (DnL) consiste em:

[...] um empreendimento ou iniciativa a que se atribui a qualificação "de desenvolvimento", por gerar emprego e expectativa de arrecadação de impostos e circulação de bens e dinheiro, mas que, em verdade, tem o local apenas como sede física. Só fica no local enquanto o lucro compensa. No momento em que a lucratividade baixa, ou quebra -empresarialmente falando – ou vai embora, deixando à comunidade-localidade seus destroços-fantasma, por vezes, muitos e graves problemas ambientais e, principalmente, enorme frustração na população (ÁVILA, 2005, p. 70).

Enquanto o desenvolvimento para o local (DpL) é definido pela seguinte ideia:

[...] se refere à ideia de "desenvolvimento" que, além de se situar no local como sede física, gera atividades e efeitos benéficos às comunidades e aos ecossistemas locais, mas à maneira bumerangue: brota das instâncias promotoras, vai aos locais-comunidades, mas volta às instâncias promotoras em termos de consecução mais de suas próprias finalidades institucionais (as das instâncias promotoras, evidentemente) que do real, endógeno e permanente desenvolvimento das comunidades-localidades visadas (ÁVILA, 2005, p.73).

Depois de executadas as análises do desenvolvimento e do desenvolvimento local, o conceito essencial deste último é o efetivo desabrochar de uma determinada comunidade, partindo da valorização das suas capacidades, competências e habilidades, sendo estas fundamentais para efetuar o rompimento de amarras, anteriormente, impostas pelo *status quo* de vida das pessoas (ÁVILA, 2005).

Perante esta conjuntura, tem-se a participação de agentes internos e externos detentores de interesses comuns que estão localizados em um determinado território, com identidade social e histórica, e que tem envolvimento no contexto de desenvolvimento da localidade. Quando assume essa configuração, o desenvolvimento local denota a capacidade para assumir essa configuração, demonstra a capacidade de incrementar a cultura da solidariedade, de modo a fomentar que sejam aproveitados o potencial característico pertencente à localidade e de gerenciamento próprio de insumos e investimentos que dizem respeito à comunidade (ÁVILA, 2005).

Assim, a conceituação de desenvolvimento local tem total relação com a integração dos vários atores da sociedade e de seu comprometimento relacionado ao conhecimento do que a localidade carece, pode-se afirmar que o desenvolvimento local infere que os agentes da sociedade (governos, cidadãos, empresas e organizações da sociedade civil) de determinadas localidades carecem ter total integração de maneira a criar um consenso sobre as particularidades econômicas da região, além das oportunidades, para que as localidades possam se desenvolver, conforme suas especificidades (HAN, 2009).

As Instituições de Ensino Superior (IES) são o alicerce para que ocorra a construção dos conhecimentos científicos e tecnológicos que serão a mola propulsora para o desenvolvimento local.

Quando uma instituição de ensino se instala em determinado lugar, tal instituição irá assumir um papel de destaque nos processos de desenvolvimento local e regional, essencialmente em fatores que envolvem incorporar o contexto econômico, político, cultural e histórico do seu entorno (MIDDLEJ; FIALHO, 2005).

Diante dessa conjuntura, a instituição passa a exercer uma pluralidade de funções articuladas, usando os espaços regionais que vão muito além da formação acadêmico-

profissional, “[...] empreendendo processos de inovação tecnológica, de produção e difusão da ciência e cultura, ocupando lugar estratégico no desenvolvimento socioeconômico, qualificando os diferentes níveis de ensino do próprio sistema educacional [...]” (MIDDLEJ; FIALHO, 2005, p. 172).

Fragoso (2005) relata que o desenvolvimento local em educação deve estar conectado com o conhecimento local que os indivíduos possuem para que, partindo desse ponto, haja a promoção de um tipo de conhecimento que seja apropriado ao problema que a comunidade ou localidade tem a resolver, sendo mais apropriado às dinâmicas de mudança social que os processos globais de desenvolvimento local em marcha pretendem atingir. O desenvolvimento local de fato acontece, quando não se ignora o saber local, mas passa a auxiliar na criação e implementação de um processo construtivo de aprendizagem culturalmente situada. Sabe-se que o aprendizado flui com maior facilidade, quando ele parte do seu próprio universo cultural, levando-se em consideração a observação e a análise do próprio contexto: as características naturais, físicas, arquitetônicas, as suas manifestações culturais, etc., o que significa dizer que é a valorização das vivências das populações para que se possa atingir finalidades mais orgânicas.

É evidente também que o desenvolvimento local em educação carece de ações educativas com metodologia participativa, sendo que se for de outra maneira não há sentido realizar a análise do contexto em que vivem as comunidades ou localidades, assim sendo, isto tem como significado que os indivíduos tenham voz sobre as suas formações, que se pronunciem sobre o desenho, os conteúdos, as metodologias usadas e a própria avaliação (FRAGOSO, 2005).

A ideia da educação para o desenvolvimento local está diretamente vinculada a esta compreensão e à necessidade de se formar pessoas que amanhã possam participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno, de gerar dinâmicas construtivas. Na contemporaneidade, quando se tenta promover iniciativas deste tipo, constata-se que, não só os jovens, mas inclusive os adultos, desconhecem desde a origem do nome da sua própria rua até os potenciais do subsolo da região onde se criaram. Para termos cidadania ativa, temos de ter uma cidadania informada, e isto começa cedo. A educação não deve servir apenas como trampolim para uma pessoa escapar da sua região: deve dar-lhe os conhecimentos necessários para ajudar a transformá-la (DOWBOR, 2006).

5.2 Extensão universitária e desenvolvimento local

A extensão que é praticada no Brasil é regida pelas orientações do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão (FORPROEX), sendo que a finalidade é o atendimento da população mais desprovida de recursos financeiros. 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.

De maneira geral, tem-se a visão no Brasil de que a extensão é a terceira força, formando o tripé ensino, pesquisa e extensão, sendo este um agente difusor da cultura, prestadora de serviço ou interventora. Em outra visão, existem diversas críticas quanto à classificação da extensão universitária como sendo a terceira força, função ou pilastra, como meta de extinguir o vazio que se faz presente no relacionamento das outras duas funcionalidades com a população em geral. Mesmo diante da tentativa de indissociabilidade com a Lei 9.394/96 da Educação Nacional, fato também previsto na Constituição Federal de 1988 (art. 207), a compreensão da Extensão Universitária, enquanto função, continuará colocando-a num lugar isolado dentro da estrutura universitária, desenvolvendo um contato diferenciado para com as "outras funções". Nessa perspectiva, a extensão não contribuiria na promoção da democratização universitária, acabando por justificar,

[...] o lado elitista do ensino e da pesquisa ou eximindo quem realiza essas atividades da responsabilidade de vinculá-las às demandas sociais. Batomé chama atenção para uma questão relevante: 'desde sua gênese, a extensão universitária parece ser uma compensação pelo ensino alienado pela pesquisa descomprometida com a realidade social (MICHELOTTO, 2005, p. 08).

A crítica acima relata uma filosofia de ação que tem como finalidade estabelecer um papel funcional, visando a construir uma universidade que é totalmente voltada para o social, uma universidade toda "estendida" (MICHELOTTO, 2005).

Perante essa visão, o papel da universidade passa a ser visto como um dever que a universidade tem de atendimento das demandas sociais como uma maneira de retorno, quase que se tornando uma obrigatoriedade dos investimentos que a sociedade investe na academia, tentando manter uma distância maior de um modelo de ação extensionista que seja sinônimo de assistencialismo.

Tem-se uma outra concepção da extensão que relata que a universidade deve ser interligada em suas atividades de pesquisa e extensão com as demandas sociais, o que abre a possibilidade de formar um profissional cidadão. Em conformidade com o Plano Nacional de Extensão Universitária, é preciso que seja pensada e consolidada a prática da extensão, partindo de um equilíbrio frequente entre as demandas e as inovações que irão surgir do trabalho

acadêmico (BRASIL, 2001). O referido plano reafirma a extensão universitária como processo acadêmico essencial na qualificação do professor, na formação do aluno e no intercâmbio com a sociedade, implicando em relações multi, inter ou transdisciplinares e interprofissionais (BARROS, 2006).

Oliveira, Silva e Lovato (2014) reforçam que a ocorrência do desenvolvimento local só é alcançada, quando todos têm um objetivo em comum para que possam traçar qual é o potencial econômico local da região, sem qualquer mudança nas características próprias, preservando a natureza, cultura e a história, o que pode ser um fator indireto para o crescimento e o desenvolvimento local.

É preciso que haja, nas cidades ou nas regiões, novas atividades econômicas e forças de trabalho, cada uma com sua singularidade, iniciando-se, assim, o processo de mudanças que são condições para a sobrevivência, sendo que tal processo é denominado de desenvolvimento exógeno, portanto, de cima para baixo (MANFRÉ; NARDEZ, 2019).

Ultramari e Duarte (2011, p. 24), relatam que as “mudanças macroeconômicas internacionais e a constituição de mercado em escala global têm impactado, nas últimas décadas, as economias locais e regionais, enfraquecendo o papel dos estados e estimulando processos de descentralização”. Dessa forma, o governo não consegue garantir as condições essenciais para que a população possa sobreviver; identifica-se como modelo de desenvolvimento exógeno e *top-down* (de cima para baixo). Perante tal conjuntura, os municípios passaram a realizar ações para o desenvolvimento e pelo fato de a Constituição de 1988 ter dado maior autonomia aos mesmos, estes têm a capacidade e a responsabilidade de mudanças positivas em suas sociedades.

A educação é de suma importância para o desenvolvimento de uma nação e as IES têm um papel extremamente relevante nesse desenvolvimento, visto que a missão desempenhada por estas na região onde estão inseridas é essencial para o crescimento da região ou da nação como um todo. Dentre os inúmeros papéis que são desempenhados pelas IES, pode-se evidenciar que desempenham função essencial no progresso regional, e é muito mais ampla que apenas a condição de formadoras de novos profissionais para o mercado de trabalho.

As instituições têm a capacidade de serem as maiores difusoras do crescimento econômico da região onde estão colocadas, conforme estas produzem conhecimento que é extremamente valioso e de relevância em um processo de inovação que pode ter transferências para as empresas, via parcerias ou até mesmo da criação de empresas, que terão capacidade para comercializar os conhecimentos produzidos e, conseqüentemente, terão grande potencial para gerar spin-offs na economia (SILVEIRA, 2013).

Por meio dos exemplos de países economicamente estáveis, percebe-se um grande volume de investimentos feitos em educação e na produção científica. Por outro lado, em relação a uma célula menor, na base do processo de desenvolvimento da economia, tem-se notado a extrema relevância de valorizar o ensino dentro de um esforço conjunto para que a universidade seja totalmente integrada em sua região com uma relação mútua de benefícios (LACERDA, 2014).

Dowbor (2007) menciona que uma educação voltada ao desenvolvimento local precisa estar totalmente comprometida com a formação dos indivíduos para que estes tenham capacidade ativa de participação de iniciativas transformadoras, e tenham também a compreensão de que podem assumir seu destino, partindo de uma dinâmica social local e facilitadora desse processo. Portanto, segundo o autor os processos de formação precisam ter a capacidade de transmissão dos conhecimentos necessários para que estes indivíduos possam transformar sua realidade, sem sair de sua região de origem.

Diante desta conjuntura, tem sido cada vez maior na sociedade o peso destas iniciativas para transformar a realidade local, o desenvolvimento local não está alicerçado somente na transmissão de conhecimentos gerais, mas também na capacidade de entender que tais conhecimentos precisam ser materializados em chances de transformação local (DOWBOR, 2007).

Silveira (2013) destaca que o desenvolvimento local não é algo fácil de ser conseguido, pois perpassa por inúmeros obstáculos como adequação do ensino e da pesquisa, perante as demandas do mercado de trabalho local até as incompreensões entre os agentes regionais/locais e as instituições de ensino superior, sendo que este último obstáculo está intrinsecamente relacionado aos seus compromissos incompatíveis e mesmo a políticas públicas difusas.

Conhecendo a relevância do relacionamento universidade/região, é preciso que os envolvidos estabeleçam articulações e parcerias. “Uma parceria de sucesso depende fundamentalmente da compreensão mútua - entre universidades e autoridades regionais - acerca do papel que cada um desempenha na região” (SILVEIRA, 2013, p.85). Desta maneira, a universidade pode ter sua atuação voltada não somente para cursos de graduação, mas abrir oportunidades para a necessidade de atualização profissional que podem ser supridas através dos cursos e ações de extensão universitária.

Dowbor (2007) cita que para que o desenvolvimento local realmente aconteça, essas instituições precisam estabelecer parcerias com os diversos atores sociais, que constroem a dinâmica local por meio de articulações e apoio, com o sistema educacional local, as

universidades locais ou regionais, as organizações não governamentais e comunitárias; além de setores de atividades públicas, como o Sistema S (Sebrae, Senac e Sesi).

Para Pena Júnior, Graciano e Válery (2005, p. 4137), as IES podem ser agentes intermediários no desenvolvimento local, “[...] visto que têm condições intelectuais e tecnológicas de reunir em torno de si tanto instituições sociais, quanto instituições privadas, além do próprio poder público”. Dessa forma, a atuação da universidade será mais concreta, quando estiver direcionada para a formação de instituições sociais integrantes desse processo proativo.

É preciso que a população local tenha união por meio de associações ou de organizações profissionais, já que a acirrada competição é algo evidente, ficando o município com a responsabilidade de obter investimentos para o seu território. A obtenção de recursos e investimentos para o território do município é algo de suma importância, portanto o governo é que pode interceder para que empresas possam instalar-se dentro do município, propiciando aos mesmos toda a infraestrutura necessária, bem como subsídios (ULTRAMARI; DUARTE, 2011).

Bellingieri (2017, p. 15) afirma que o modelo do desenvolvimento endógeno, não pode determinar o desenvolvimento baseado “[...] no funcionamento das livres forças do mercado ou pelas políticas de planejamento territorial oriundas do poder central, mas, sim, por aspectos intrínsecos ao local, ao território, e pela sua capacidade de usar suas potencialidades de forma a conectar-se ao sistema econômico global”.

Partindo do padrão do desenvolvimento endógeno e *bottom-up* (de baixo para cima), há uma liberdade no desenvolvimento local que sobressai das políticas nacionais e os municípios, respeitando sua singularidade, buscam em seus pontos fortes ter um amplo desenvolvimento. Independente das oportunidades, estas devem ter um aproveitamento total, visando sempre a aumentar recursos e propiciar boas condições para o desenvolvimento local (MANFRÉ; NARDEZ, 2019).

O conjunto das atividades que a IES irá realizar tem papel de extrema relevância estratégica no processo de desenvolvimento, já que as atividades executadas pela IES irão gerar uma força atrativa de consumidores e empresas, o que é extremamente contributivo para o crescimento econômico-social local e regional (OLIVEIRA JUNIOR, 2014).

Fica evidente a relevância da pesquisa e extensão nas IES para que o desenvolvimento receba estímulos, buscando soluções técnicas e tecnológicas, que irão estender seus benefícios para a comunidade. Dessa maneira, as IES respondem de maneira ágil e eficaz, às demandas

crescentes por recursos humanos, com a difusão do conhecimento científico e propiciando suporte aos arranjos produtivos locais (SOUSA; FREIESLEBEN, 2018).

Uma das metas da extensão é estabelecer o diálogo com a sociedade, dirimindo suas demandas e expectativas, reconhecendo a diversidade da sociedade em seus direitos e deveres e como portadores de valores e culturas legítimas. Ainda se ressalta outro objetivo de interligar os conhecimentos científicos e tecnológicos, que são produzidos pela IES e os conhecimentos que irão advir da sociedade tradicional, na perspectiva da promoção da interação dialógica em prol da liberdade e emancipação dos indivíduos (PAULA, 2013). Tais metas são de extrema importância para estimular o desenvolvimento local e um melhor bem-estar dos indivíduos inseridos nas comunidades que as IES atendem.

A extensão tem caráter intervencionista sobre temas atuais e primordiais de nosso tempo, causando reflexão sobre temáticas do futuro das cidades, meio ambiente, o mundo do trabalho e a vida cultural (PAULA, 2013) e, conseqüentemente, sobre o desenvolvimento das localidades. Assim sendo, é imperativo romper amarras e entraves que ocasionam dificuldade para promover o desenvolvimento e o valor de um grupo, em detrimento do individualismo, sendo que a extensão universitária está relacionada diretamente com o desenvolvimento local.

É por meio da extensão universitária que as IES tentam a motivação e mobilização dos inúmeros atores para encarar as questões contemporâneas do ponto de vista da solidariedade e da sustentabilidade. A extensão também faz com que as IES busquem compartilhamento, diálogo e interação, partindo do ponto de referência dos princípios que regem a Extensão Universitária brasileira: I) a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; II) a interação dialógica com a sociedade; III) a inter e a transdisciplinaridade como princípios organizadores das ações de extensão; IV) a busca do maior impacto e da maior eficácia social das ações e V) a afirmação dos compromissos éticos e sociais da universidade (PAULA, 2013).

Diante dessa conjuntura, o relacionamento da extensão universitária com o desenvolvimento local é de suma importância perante a sociedade, o que abre a possibilidade para saberes e experiências serem trocados, e como consequência, democratizar o conhecimento e o comprometimento com as necessidades nacionais, regionais e locais.

6 EXTENSÃO NOS CENTROS UNIVERSITÁRIOS MUNICIPAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO

6.1 Breve histórico da Associação de Instituições Municipais de Ensino Superior do Estado de São Paulo (AIMES/SP)

Os institutos isolados de ensino superior no Estado de São Paulo começaram a se expandir, a partir de 1946, quando o governo estadual assumiu a responsabilidade para que fossem criadas faculdades isoladas no Estado de São Paulo. Naquela época da história em que o país voltara à democracia, posterior à queda de Getúlio Vargas, a criação dos institutos isolados era uma forma de responder às pressões, principalmente, aquelas que tinham ligação com polos de desenvolvimento urbano, agrícola e industrial (LUCCHESI, 2014).

No ano de 1947, a Constituição Paulista concebeu a criação do Institutos Isolados de Ensino Superior (IIES) de São Paulo (estaduais), sendo que o acesso a estes institutos seria totalmente gratuito em todos os níveis e graus, e também implantou o ensino noturno e que o ensino superior fosse, preferencialmente, ministrado pelo Estado.

A Lei Estadual nº 161, de 24/09/1948, estabeleceu a regulamentação dos estabelecimentos públicos de ensino superior em cidades do interior do Estado, o que demorou uma década para que tal projeto fosse iniciado (CASTILHO, 2009).

O Estado de São Paulo, inicialmente, conseguiu suprir a carência do ensino superior no interior com a criação dos institutos estaduais. Alguns IIES, cuja criação ocorreu, nos anos 1950, em diversas cidades do interior paulista, acabaram sendo incorporados pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), quando foi fundada em 1976.

Os IIES do Estado de São Paulo tiveram seu surgimento no ano de 1957, quando foram criadas as Faculdades de Marília, Assis, Rio Claro, Araraquara e Presidente Prudente. Castro (2006b) afirma que a expansão do ensino superior no interior paulista, no findar dos anos 1950, é articulada pelas elites e políticos locais dos municípios que se interessavam em ter uma instituição de ensino superior instalada em seu território. De acordo com Gatti e Inácio Filho (2011, p. 9), “[...] a cidade é a peça central para a estruturação do sistema político e administrativo da educação, pois as normas de civilidade são aqui estabelecidas, e a escola é o lugar que ajudará a propagar tais objetivos. A ideia de urbanização está ligada a projetos de sociedade dos grupos sociais com poder político.”

Nessa conjuntura havia uma pressão por parte dos deputados, no governo estadual, para que estes pudessem atender às “bases eleitorais” a fim de que fossem instalados ginásios e faculdades em suas regiões.

No ano de 1954, foram criadas como institutos isolados, as Faculdades de Farmácia e Odontologia de São José dos Campos e de Araçatuba.

Sampaio (2000) ressalta que, já na década de 1960, a expansão do ensino superior brasileiro foi embasada pela LDB (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), que abriu possibilidade para que fossem implantadas instituições de ensino superior isoladas.

Houve uma forte expansão das IMES, entre o período de 1960 a 1975, sendo que entre o período de 1965 a 1970 foi criado um grande número de IMES, pois dentre os objetivos do governo militar estava o aumento da oferta do ensino superior brasileiro.

No período posterior a 1975, ocorre um decréscimo na criação das IMES, sendo que houve uma recuperação branda, entre os anos de 1980 e 1985, e total desaparecimento na década seguinte. Entre o período de 1985 a 1995, não houve a criação de nenhuma instituição, o que nunca havia ocorrido, desde a década 1950, quando elas começaram a surgir (LUCCHESI, 2014).

No interior paulista, as IMES levaram o ensino superior para localidades em que não existiam o ensino superior privado. Outro fator positivo sobre as IMES é que estas impedem que os jovens deixem seus municípios de origem, o que abre possibilidade para que estes também permaneçam na região, depois de formados. Possibilitam a oferta do ensino superior a famílias com renda menor que não têm condições financeiras de custear o estudante em outras localidades.

Nos idos dos anos 1960, o interior paulista se consagrava como uma das mais ricas e desenvolvidas regiões do país, ficando atrás somente da capital paulista, tornando-se um ambiente apropriado para que as IMES se proliferassem. A configuração das IMES, desde sua fundação, são leis municipais no formato de autarquias, fundações de direito público ou privado, sendo regidas pelas disposições legais gerais e específicas, pelo seu Estatuto e pelo Regimento Geral (LUCCHESI, 2014).

O histórico das IMES, como a criação, autorização, funcionamento e expansão deixa evidente que estas IES conseguiram atender a demandas da sociedade no período em que foram fundadas e permanecem, até os tempos atuais, sob a administração do poder local (LUCCHESI, 2014).

A AIMES-SP foi fundada no dia 29 de maio de 2014, durante a realização do VI Fórum das Instituições Municipais de Ensino Superior do Estado de São Paulo, realizado nas

dependências do Conselho Estadual de Educação (Praça da República, 53 - São Paulo - SP). A primeira reunião pós fundação ocorreu no dia 29 de agosto de 2014, durante o I Encontro Educacional da AIMES, realizado na Universidade Municipal de São Caetano do Sul. É formada por 20 instituições de ensino superior municipais, com unidades distribuídas por diversos pontos do Estado de São Paulo. São faculdades, centros universitários e universidades com grande tradição em suas regiões.

As instituições de ensino superior municipais são um contraponto aos conglomerados financeiros que buscam na Educação margens exorbitantes de lucro e, por outro lado, representam um modelo alternativo ao das Universidades Estaduais e Federais, mantidas pelo poder público.

A Figura 2 traz a relação das instituições municipais de ensino superior do Estado de São Paulo afiliadas a AIMES/SP.

Figura 2 - Mapa das instituições municipais de ensino superior do Estado de São Paulo afiliadas a AIMES/SP.



Fonte: AIMES/SP, 2021.

Juntas, as associadas a AIMES-SP contam com cerca de 60.000 alunos, oferecem mais de 90 diferentes cursos de Graduação e representam 21 cidades. Ao se unirem em torno da associação, essas instituições aumentam sua representatividade e capacidade de articulação e organização, impulsionando a troca de experiências, a realização de atividades conjuntas e o debate de ideias (AIMES/SP, 2021).

Pode-se dizer que, em geral, a programação dos Encontros Educacionais da AIMES sempre esteve estruturada a partir de dois componentes básicos: espaço para integração e apresentação de *cases* por parte das IES associadas, de forma a permitir a troca de experiências;

e espaço para palestras voltadas ao aprimoramento técnico das IES, bem como a discussão de temas de relevância no cenário educacional brasileiro.

Abaixo segue relação dos encontros presenciais realizados até o momento:

- 1º Encontro Educacional da AIMES-SP
29 e 30 de agosto de 2014 – USCS – São Caetano
- 2º Encontro Educacional da AIMES-SP
04 e 05 de dezembro de 2014 – Uni-FACEF - Franca
- 3º Encontro Educacional da AIMES-SP
26 e 27 de março de 2015 - FAI - Adamantina
- 4º Encontro Educacional da AIMES
17 e 18 de setembro de 2015 - UNIFAE - São João da Boa Vista
- 5º Encontro Educacional da AIMES
30 de março a 1º de abril de 2016 – UNITAU – Ubatuba
- 6º Encontro Educacional da AIMES
14 a 16 de setembro de 2016 – UNIFADRA – Dracena
- 7º Encontro Educacional da AIMES
30 e 31 de março de 2017 – UNIFUNEC – Santa Fé do Sul
- 8º Encontro Educacional da AIMES-SP
4 e 6 de abril de 2018 – FEMA – Assis
- 9º Encontro Educacional da AIMES-SP
17 a 19 de outubro de 2018 – USCS - Nazareth Paulista
- 10º Encontro Educacional da AIMES-SP
28 e 29 de março de 2019 - UNIFAE – São João da Boa Vista
- 11º Encontro Educacional da AIMES-SP
10 e 11 de outubro de 2019 – FUNEPE – Penápolis

Ao se unirem em torno da AIMES-SP, as instituições municipais de ensino superior do Estado de São Paulo aumentam sua representatividade e capacidade de articulação e organização, impulsionando, assim, a troca de experiências, o debate de ideias e a realização de projetos e atividades conjuntas.

Importante destacar que as IES que formam a AIMES-SP desempenham um papel fundamental em suas respectivas regiões, nas quais são referências em termos de qualidade de ensino e atendimento à comunidade. Desta forma, fortalecidas, essas instituições podem seguir aprimorando sua atuação em face aos constantes desafios que, cotidianamente, se impõem.

6.2 Sobre as instituições estudadas e os critérios usados na pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram os Centros Universitários Municipais do Estado de São Paulo, associados à AIMES.

A AIMES-SP é formada por 23 instituições de ensino superior municipais, distribuídas pelas regiões do Estado de São Paulo e que apresentam grande impacto na economia, na saúde, formação dos profissionais que atuarão no mercado em geral, e no desenvolvimento humano e social da comunidade inserida.

De modo efetivo, as instituições de ensino superior municipais representam uma alternativa aos conglomerados financeiros que têm como proposta central a maximização do lucro, em detrimento da melhoria das condições de aprendizagem. Também representam uma opção às Universidades Estaduais e Federais, mantidas pelo poder público.

Em sua totalidade, a AIMES-SP atende cerca de 60.000 alunos, distribuídos em mais de 90 diferentes cursos de Graduação, em 21 cidades, articulados em torno da associação, a fim de garantir sua organização, aumentar a representatividade, capacidade de articulação e organização, propiciar o compartilhamento de experiências e projetos.

Os Centros Universitários sujeitos desta pesquisa foram quatro:

- 1- Centro Universitário de Franca - UNIFACEF;
- 2- Centro Universitário de Santa Fé do Sul - UNIFUNEC;
- 3- Centro Universitário São João da Boa Vista - UNIFAE;
- 4- Centro Universitário de Adamantina - UNIFAI.

Na sequência, são apresentados cada Centro Universitário participante deste estudo.

6.2.1 Centro Universitário de Franca - UNIFACEF

O Uni-FACEF, Centro Universitário Municipal de Franca, está localizado no município de Franca, interior de São Paulo e a 401 km da cidade de São Paulo. O Uni-FACEF constitui-se como uma Autarquia Municipal e, nessa qualidade, faz parte da administração pública indireta. É, portanto, uma instituição pública que integra o sistema estadual de ensino do Estado de São Paulo e responde ao respectivo Conselho Estadual de Educação (CEE/SP). Possui 13 cursos de graduação, mais de 20 cursos de pós-graduação lato sensu e 01 stricto sensu/mestrado (UNIFACEF, 2023).

6.2.2 Centro Universitário de Santa Fé do Sul - UNIFUNEC

O Centro Universitário de Santa Fé do Sul – UNIFUNEC está localizado no município de Santa Fé do Sul, a 680 km da cidade de São Paulo. Possui 14 cursos de graduação e mais de 10 cursos de pós-graduação lato sensu. O Centro Universitário conta com uma Universidade Aberta à Terceira Idade.

A maturidade adquirida pela Instituição e a consolidação da qualidade do ensino, pesquisa e extensão oferecidos, aliadas à estruturação física, justificou a solicitação junto ao CEE para a transformação das Faculdades Integradas em Centro Universitário.

A aprovação do pedido e projeto do Centro Universitário de Santa Fé do Sul – UNIFUNEC ocorreu por meio do Parecer CEE nº 84/2018, publicado no DOE em 08 de março de 2018, e Portaria CEE/GP nº 99/2018, publicada no DOE em 15 de março de 2018 (UNIFUNEC, 2023).

6.2.3 Centro Universitário São João da Boa Vista - UNIFAE

O Centro Universitário das Faculdades Associadas – UNIFAE, de São João da Boa Vista, está localizado a 245 km de São Paulo, chega aos sessenta anos num momento histórico de transformação: novos cursos, inovação nas propostas pedagógicas, mais laboratórios, investimentos em infraestrutura, modernização de equipamentos e, principalmente, uma nova mentalidade com ênfase na participação como processo de construção coletiva. E reafirma seu compromisso de ser uma referência regional na Educação, expressa em sua visão.

O Centro Universitário, enquanto Autarquia Municipal, atende à legislação da administração pública, possui autonomia didático-científica, administrativa, de execução orçamentária e disciplinar, conforme a Lei Municipal nº 633, de março de 2001 e é fiscalizado pelo Tribunal de Contas do Estado de São Paulo.

As análises das diferentes variáveis decorrentes deste perfil socioeconômico local e da macrorregião bem como o estudo de cenários de desenvolvimento foram e são determinantes na definição dos cursos a serem oferecidos pelo UNIFAE para o atendimento das demandas atuais e futuras. Pesquisas setoriais contribuem para a planificação dos cursos (UNIFAE, 2023).

6.2.4 Centro Universitário de Adamantina - UNIFAI

Criado em 1968, o Centro Universitário de Adamantina (UniFAI) está localizado no município de Adamantina, cerca de 597 km da cidade de São Paulo. É constituído como Autarquia Municipal, atuando com autonomia administrativa e financeira, tendo como mantenedora a Prefeitura do Município de Adamantina (SP). A Instituição possui 36 cursos de Graduação, 24 cursos de Pós-Graduação Lato Sensu, e oferece diversos programas de Extensão para atendimento da comunidade acadêmica e das demandas regionais (UNIFAI, 2023).

6.3 A extensão nos Centros Universitários

Por meio de pesquisa realizada no site dos Centros Universitários que se propuseram a participar da presente pesquisa, foi possível analisar os projetos de extensão que são divulgados, a fim de realizar uma breve categorização dos referidos projetos, conforme descrito no quadro que compõe o anexo C. Este último cobre o período de 2020 a 2022 para os Centros Universitários que fazem parte da presente pesquisa, sendo que as categorias consideradas são consonantes com a Resolução 07/2018 do Conselho Nacional de Educação e com a proposta de estudos de Lorenzo, Fonseca e Sousa (2007):

- Atividades assistenciais;
- Atividades de disseminação do conhecimento;
- Prestação de serviços;
- Transferência de tecnologia e conhecimento;
- Eventos artísticos e culturais;
- Atividades de disseminação do conhecimento.

Lorenzo, Fonseca e Sousa (2007) entendem que as atividades assistenciais se pautam no atendimento, por parte da universidade, de distintas necessidades e carências individuais ou no âmbito dos grupos sociais. Nessa perspectiva, os efeitos são a superação das necessidades supridas, nem sempre de forma permanente, podendo-se mencionar: atendimentos, orientações, tratamentos, consultas.

Quanto aos eventos artísticos e culturais, estes se constituem em uma categoria que dispensa maiores cuidados conceituais, englobando: concertos, mostras, exposições e shows. Nessa lógica, existem as atividades de disseminação do conhecimento, em que as ações empreendidas pela universidade visam a divulgar o conhecimento gerado e armazenado.

Destaque-se a importância de se propiciar a expansão da estrutura para a ampliação ou a melhoria da qualificação ou formação das pessoas abrangidas, por meio de cursos, eventos técnico-científicos, treinamentos e publicações.

No que concerne à prestação de serviços, estas são atividades pelas quais, a universidade, por meio de sua estrutura, propicia o desenvolvimento de competências e qualificações, humanas, físicas, técnicas, laboratoriais, com o intuito de oferecer respostas a demandas realizadas por empresas, instituições públicas, organizações sociais, assim como pessoas físicas. Por meio de tais ações, deve-se buscar a solução dos problemas vigentes, por meio da realização de estudos, diagnósticos, ensaios, pareceres, laudos e assessorias.

A transferência de tecnologia e a de conhecimento representam para a educação superior uma forma de interagir com realidades externas, incorporando o conhecimento formal produzido por elas, a partir de uma série de capacitações próprias. Tal prática ocorre por meio de resultados de pesquisas, projetos, programas, pesquisa conjunta e consultorias (LORENZO; FONSECA; SOUSA, 2007).

O Quadro 1, apresentado na sequência, apresenta as quantidades de projetos de extensão disponibilizados nos sites das IES, nos anos de 2020 a 2022.

Quadro 1 - Quantidades de projetos de extensão.

Instituição	Quantidade de projetos	Não se classificam como Extensão	Classificam-se como extensão, conforme Resolução 07/2018	Classificam-se como extensão, conforme Lorenzo, Fonseca e Souza (2007)
UNIFAI	08	02	06	06
				Cultural = 2
				Prestação de Serviço = 1
				Disseminação do conhecimento = 3
				Assistencialismo = 0
UNIFUNEC	07	01	06	Transferência de tecnologia = 0
				06
				Cultural = 0
				Prestação de Serviço = 1
				Disseminação do conhecimento = 3
UNIFAE	10	01	09	Assistencialismo = 2
				Transferência de tecnologia = 0
				09
				Cultural = 2
				Prestação de Serviço = 3
UNIFACEF	15	03	12	Disseminação do conhecimento = 1
				Assistencialismo = 2
				Transferência de tecnologia = 1
				12
				Cultural = 2
UNIFAI UNIFUNEC UNIFACE UNIFAE	40	07	33	Transferência de tecnologia = 3
				Assistencialismo = 1
				Disseminação do conhecimento = 5
				Prestação de Serviço = 1
				Cultural = 2
				33
				Cultural = 06
				Prestação de Serviço = 06
				Disseminação do conhecimento = 12
				Assistencialismo = 05
				Transferência de tecnologia = 04

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

É possível observar que, com base tanto na classificação da Resolução 07/2018 quanto na classificação de Lorenzo, Fonseca e Sousa (2007), a maioria dos projetos desenvolvidos se constituem em projetos de extensão, porém ressalta-se que alguns dos projetos com base nos estudos apresentados não são classificados como extensão.

É essencial enfatizar que a extensão se referenda como uma prática acadêmica fundamental por se colocar como um meio estratégico para promover práticas integradas entre várias áreas do conhecimento. Favorece-se, pela extensão, partindo deste pressuposto, assim, a multidisciplinaridade, ou seja, uma troca de experiências com vários indivíduos, possibilitando uma extensão capaz de priorizar o diálogo, a autonomia, a troca de experiências, a valorização do saber e a amorosidade, fazendo a universidade se sentir sociedade (SILVA *et al.*, 2019).

É possível verificar ainda que a maioria das atividades extensionistas se concentram em prestação de serviços e atividades de disseminação do conhecimento.

É fundamental ressaltar que há entendimento acerca do conceito de extensão universitária, por parte dos entrevistados, mas algumas atividades destacadas, nos respectivos sites, se inserem na classificação de educação continuada e não ações de extensão universitária.

De acordo com Castilho (2000), a educação continuada merece atenção crescente, uma vez que há necessidade de preparar pessoas para o enfrentamento de mudanças e desafios, conciliando as demandas de desenvolvimento pessoal e grupal com a organização e a sociedade, mas não pode ser entendida como extensão.

Além disso, é possível verificar, por parte de algumas IES, o registro de atividades complementares como extensão, tendo em vista que elas possuem finalidade e regulação próprias e distintas da extensão universitária.

6.4 A perspectiva dos pró-reitores dos quatro centros universitários selecionados foco desta pesquisa

No que concerne às entrevistas em profundidade realizadas com os pró-reitores dos quatro Centros Universitários selecionados, que fazem parte da Associação das Instituições Municipais de Ensino Superior do Estado de São Paulo (AIMES/SP), pode-se afirmar que as instituições que se propuseram a responder a entrevista semiestruturada estão em graus distintos de assimilação e execução de ações extensionistas.

A Uni-FACEF constitui-se na IES com o programa de extensão mais avançado, em que a extensão está articulada com o ensino e a pesquisa para atender a demandas da comunidade, e garantir a sua socialização e participação no contexto universitário.

Quanto ao escopo das atividades de extensão da Uni-FACEF, a IES desenvolve projetos, programas, cursos, prestação de serviços, oficinas, eventos acadêmicos, científicos e culturais. Existe a preocupação com a articulação dos cursos entre si, com a perspectiva ética e o atendimento da demanda local e regional.

Segundo a pró-reitora, a demanda, às vezes, é originária da população e, em outros casos, a IES propõe ações, em diálogo com a comunidade: “É o que leva a universidade a resolver os problemas e desafios da comunidade local” (Uni-FACEF, 2023).

A categorização da extensão é composta por assistencialismo, em que o trote solidário, por meio de uma gincana de acolhimento, gera a doação de sangue e alimentos. A prestação de serviços busca atender a demandas da prefeitura, sendo que os cursos da saúde prestam serviços em eventos (aferição de pressão, glicemia, orientação nutricional).

Ocorre a troca de tecnologia entre alunos e professores x comunidade, em ações como aulas de artes e educação financeira para alunos carentes. Pode ser mencionado ainda, o evento *hakhathons*, em que, por exemplo, são propostas soluções para demandas da comunidade, como a criação de aplicativos, que gerem soluções para demandas do cotidiano.

São desenvolvidas ainda, atividades como sarau literário, apresentações artísticas dos alunos, palestras sobre sustentabilidade e meio ambiente (semana verde, plantio de árvores e redução de consumo de água) e uma clara interação com a comunidade local em que está inserida.

Tendo em vista o longo período de implantação dos projetos extensionistas, a pró-reitora afirma que os professores possuem perfil extensionista, não apresentando resistência para a sua participação em ações de diferentes áreas. Alega ainda que a curricularização da extensão tem funcionado bem e garantido a mudança do perfil do jovem universitário: “Tornar o aluno protagonista da ação, tendo o docente como mediador” (Uni-FACEF, 2023).

Nessa perspectiva é possível concluir que há um avanço continuado na curricularização da extensão na IES, garantindo que ela desponte como uma alternativa para os discentes, porque alia teoria e prática.

Saraiva (2007) afirma que a extensão possibilita ao acadêmico a experiência de vivências significativas que lhe proporcionam reflexões acerca das grandes questões da atualidade e, com base na experiência e nos conhecimentos produzidos e acumulados, o desenvolvimento de uma formação compromissada com as necessidades nacionais, regionais e locais, considerando-se a realidade brasileira. Os três fundamentos da universidade, isto é, ensino, pesquisa e extensão, propiciam experiências a discentes e docentes, mas a extensão faz a associação paralela imediata entre o conhecimento científico e o popular.

No que se refere à UNIFAI, essa se encontra em um processo parcial de implementação de ações extensionistas, assim como aquelas direcionadas ao processo de curricularização da extensão dos currículos dos cursos de graduação, de modo que “[...] a gestão requerida volta-se ao estabelecimento de prioridades que possam significar para as instituições, melhoria em sua capacitação e acumulação de conhecimentos (LORENZO; FONSECA; SOUZA, 2007).

Quanto ao desenvolvimento de projetos, estes estão relacionados aos cursos da área de saúde, por meio de atividades assistenciais realizadas junto à comunidade.

Segunda a pró-reitora, nos últimos dois anos, as ações extensionistas que eram informais, passaram a ser desenvolvidas por meio de editais, como forma de padronizar e estabelecer regras para a sua execução. No contexto atual, as atividades extensionistas contemplam 10% da carga horária das disciplinas, em que foram implementadas.

A pró-reitora deixa claro que os docentes com mais tempo de trabalho na IES possuem maior dificuldade de assimilação da importância da extensão, o que não acontece com as contratações mais recentes, em que os docentes estão bem mais abertos à proposição e envolvimento em ações extensionistas. Os discentes, diferentemente dos docentes, envolvem-se com facilidade e empenho nas reações sociais, segundo relatos da pró-reitora.

Na UNIFAI, o protagonismo nas realizações extensionistas ocorre com os cursos de saúde, em detrimento dos demais cursos cujas ações ainda são incipientes, quando se trata de extensão universitária.

Quanto aos demais cursos, mencionou um projeto desenvolvido pelos cursos de Engenharia Agrônoma e Farmácia, em que uma área foi transformada em uma horta destinada à produção de alimentos e medicamentos naturais.

A pró-reitora foi questionada quanto à Empresa Júnior da IES e informou que ela está desativada, sendo que também não existem projetos que contemplem a troca de tecnologia em execução, mas já promoveram essa perspectiva na proposta de curricularização.

No que se refere à inserção dos cursos noturnos, a IES criou uma tabela de atividades denominadas UNIFAI social, que ocorre de duas a três vezes por semestre, nas quais os alunos destinam serviços como cursos noturnos de informática para a comunidade e região.

O Centro Universitário de Santa Fé do Sul/UNIFUNEC, apesar de ter avançado na pesquisa científica, ainda apresenta gargalos quanto à oferta de extensão. As atividades de educação continuada, por exemplo, são listadas no site da IES como atividades extensionistas, mesmo sendo direcionadas para o discente e realizadas, de modo interno, no prédio da própria instituição.

O pró-reitor informou que a curricularização da extensão está em curso e que a IES pretende desenvolver atividades, dentro e fora de seu espaço físico, com o intuito de propiciar o atendimento das necessidades da comunidade e formação dos discentes. A IES se propõe a uniformizar as ações, garantindo o protagonismo do discente junto à comunidade.

Percebe-se que as ações ainda são incipientes e que a IES está em fase de adequação das disciplinas e proposição da curricularização da extensão.

Para o pró-reitor, extensão se constitui em parte do processo de ensino e aprendizagem, podendo ser realizada dentro ou fora da instituição, sendo que externamente tem mais relevância pedagógica, pois parte da escuta ativa da comunidade e de uma rigorosa avaliação diagnóstica. Ao final de sua execução, os projetos voltados para a comunidade devem gerar resultados para a população e para os discentes. O pró-reitor considera, ainda, a importância de

o trabalho extensionista gerar artigos científicos e trabalhos de conclusão de curso, para descrição das atividades desenvolvidas.

Quanto à categorização da extensão, o pró-reitor as desconhecia. É possível compreender que o Unifunec contempla, claramente, a dimensão do assistencialismo. Alega que vários cursos contemplam a extensão, como Medicina, Odontologia, Fisioterapia, Psicologia, que praticam assistência à comunidade. Existem outros cursos, como o de Administração, que realiza workshops que reúnem discentes, docentes, empresários e a comunidade local. É de responsabilidade do curso de Direito a gestão do escritório modelo que realiza atendimentos à comunidade, nas áreas civil, trabalhista e previdenciária.

O pró-reitor, ao tomar contato com as cinco dimensões, afirma que elas são contempladas, mas sem um registro efetivo.

Conforme já mencionado, a curricularização da extensão ainda é incipiente na IES e é necessária a sua organização, em um processo que inclua o aluno como agente central, essencial ao processo, fundamentalmente junto à comunidade.

De fato, a extensão não pode ser confundida com estágio ou trabalho dentro da clínica, deve ir além desse processo. Para o pró-reitor, a extensão vai além, existindo a necessidade de agregar alunos de outros cursos para gerar a integração entre disciplinas, promovendo interdisciplinaridade. Explicita a necessidade de ofertar vários projetos de extensão, dando ao aluno opção de escolha.

Acerca da percepção do pró-reitor sobre os impactos da extensão na comunidade, afirmou que não há instrumento de avaliação junto à comunidade, mas entende como uma necessidade e preconiza a sua implementação a partir do processo de curricularização. Entende o trabalho das clínicas-escola da área de saúde como uma necessidade. Menciona o trabalho dos discentes em duas casas de tratamento de dependentes químicos, a missão Univida que trabalha com povos originários carentes e o curso de Engenharia Agrônômica que desenvolve o projeto de horta comunitária.

Ao ser questionado sobre a realização de diagnóstico acerca dos anseios da comunidade local para estruturação de projetos, o pró-reitor entende que ainda não há diagnóstico, em vista do desconhecimento das práticas, mas compreende a necessidade de implantação da avaliação diagnóstica. Acredita que a escuta é fundamental, o que deve ocorrer com a curricularização.

Questionado sobre o papel transformador da comunidade acadêmica, o pró-reitor afirmou que existe esta possibilidade e que esse é o objetivo maior da extensão, inclusive

trabalhando com o poder público para a constituição de políticas públicas. Ressalta que a população é que deve ter voz nesse processo, considerando-se a IES e a comunidade.

Existem na IES docentes que não têm perfil extensionista, o que precisa ser modificado e também não se pode considerar apenas os cursos de saúde para o desenvolvimento da extensão, apesar da barreira imposta por docentes e coordenadores que alegam que os cursos da área de humanas são muito teóricos. Há interesse por partes dos alunos, mas existe a necessidade de melhorar as metodologias. A pandemia fez com que o engajamento discente ficasse em segundo plano.

O Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino/UNIFAE localizado em São João da Boa Vista, segundo a pró-reitora, possui um perfil de professores voltados para a pesquisa e que estão sendo capacitados para lidarem com ações extensionistas, sendo que alguns ainda são resistentes, pois acreditam que a extensão vem ocupar espaço de outro conteúdo, que deixará de ser ensinado, ou seja, ainda persistem equívocos quanto ao papel da extensão no contexto do ensino superior.

Quando questionada acerca do conceito de extensão universitária, a pró-reitora menciona que se refere à interação entre a comunidade acadêmica e a população local. Destacou que, nos últimos anos, ocorreu uma mudança no perfil dos projetos e dos integrantes, no sentido de aprimorar a estruturação de projetos. Inicialmente, é necessário realizar uma busca ativa no ambiente universitário e determinar a demanda central, que será discutida, para que se organize a proposta para a comunidade. Na sequência deve ocorrer a intervenção. Com a conclusão do projeto, é necessário que ocorra a avaliação, a fim de checar a necessidade de aprimorar a intervenção ou realizar outros tipos de intervenção.

Segundo a pró-reitora, a comunidade também propicia experiências que são essenciais para a formação dos alunos e que devem ser valorizadas ao longo do desenvolvimento dos projetos de extensão.

No tocante à dificuldade em assimilar a extensão, constitui-se em uma questão cultural, tendo em vista que a pesquisa sempre foi vista como algo nobre e a extensão como de menor importância. Entretanto, as antigas propostas soltas e desarticuladas são realizadas por meio de modo estruturado e com base em ferramentas de avaliação e acompanhamento.

A pró-reitora destaca a necessidade de verificar a demanda da sociedade para resolver os problemas reais, contribuindo para a possibilidade de aplicabilidade do conhecimento ensinado em sala de aula na realidade prática, o que faz, na UNIFAE, que os cursos com maior grau de curricularização da extensão, tenham menor evasão.

Quanto à categorização da extensão, a UNIFAE, oferece, segunda a pró-reitora, prestação de serviços na área de saúde, precisando de avanço significativo em suas ações voltadas para a cultura. Destaca, ainda, que 25% da saúde de São João da Boa Vista passa pela IES e que as grades foram curricularizadas e que a implementação ocorrerá ao longo de 2023, havendo, inclusive, um protocolo para avaliação de cada uma das fases dos projetos.

No período noturno, os cursos da área de saúde são mais ativos do que os de outras áreas. Quanto às políticas públicas, o projeto do ambulatório multiprofissional de sequelas da Covid, destacou-se como complementar às políticas públicas municipais, a partir do período da pandemia da Covid-19.

A pró-reitora afirma que a UNIFAE já dialogava com a comunidade e que agora, com a regulamentação, a prática é mais frequente em suas ações, de modo que os proponentes terão que realizar uma investigação, antes de propor uma intervenção.

Quanto à Empresa Júnior, esta desenvolve ações que se restringem ao contexto interno, sendo que, exceto os alunos do curso de Medicina, os demais possuem pequena participação.

De modo geral, a UNIFAE ainda precisa avançar em sua estrutura de oferta de atividades de extensão. Apresenta como avanço a modificação das regras internas e a confecção dos protocolos necessários para a implementação do processo de curricularização das ações extensionistas.

Para além da percepção acerca dos quatro Centros Universitários, existem instituições, na área de abrangência da AIMES, que mostram total desconhecimento da real necessidade de se implementar a curricularização como garantia de uma formação humanizada e com mais acesso à prática profissional para os estudantes e promotora de solução de problemas e demandas da comunidade.

As instituições de ensino superior precisam compreender que a convivência com outros setores da sociedade permite o conhecimento da cultura e a produção de conhecimento engajado, vinculado à realidade, ou seja, oportuniza que a instituição universitária cumpra a sua função social.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A extensão universitária se constitui em um conjunto de ações destinadas à integração teoria, prática e inserção comunitária, com o intuito de garantir para os discentes a formação de cidadãos e profissionais, com base em ações que se articulam com o ensino e a pesquisa, induzindo à produção de novas práticas de cuidado e à formação integral, aquela focada não apenas na aprendizagem técnica, mas na ética, responsabilidade cidadã e compromisso social.

A partir das atividades extensionistas são desenvolvidas relações entre sujeitos detentores de diferentes saberes, assim como nos confrontos entre teoria e prática, propiciando a construção do conhecimento.

Diante das informações obtidas, é possível compreender que os projetos de extensão proporcionam aos participantes um olhar mais humanitário, em uma perspectiva de busca de inovação e acesso ao conhecimento com o propósito de aprimorar as habilidades profissionais dos discentes e gerar atendimento humanizado e eficiente para os usuários dos serviços prestados.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a extensão universitária é de grande importância pois, no momento de sua execução, percebe-se que determinados assuntos e práticas podem ser mudados ou influenciados pela realidade social. É no interior da população que o graduando tem a verdadeira noção do quanto pode ajudar e aprender com as pessoas.

Ao retomar a problemática da pesquisa - Mas será que os Centros Universitários desenvolvem a extensão universitária como seu conceito orienta? E qual a sua contribuição para o desenvolvimento local? - com base nos estudos apresentados e na análise das entrevistas, fica evidente a compreensão do conceito de extensão e do compromisso que os Centros Universitários têm com a comunidade à qual estão inseridos. Logo, é possível compreender que os sujeitos da pesquisa desenvolvem, parcialmente, a extensão universitária, conforme proposta pela teoria, e que ainda há muito a se compreender sobre o tema. Nota-se também, quando comparado ao referencial teórico de dialogar com a comunidade, que esta ação do diálogo, até o presente, caminha a passos lentos pelos Centros Universitários, ficando explícito que grande parte dos seus projetos são desenvolvidos sem antes levantar, junto à comunidade, as suas necessidades e demandas, partindo do princípio de que a maioria das ações extensionistas são desenvolvidas no sistema de cima para baixo. Sendo assim, a realização de diagnósticos junto aos interessados contribuiria para um melhor direcionamento das ações.

É imperioso destacar que a falta de fomento para as ações extensionistas com os projetos é um dos pontos que desestimula a entrada de novos atores. Dos quatro centros, somente dois oferecem apoio financeiro aos discentes. E, quanto ao engajamento dos docentes, não há uma formação direcionada a este público que, quando somada à questão cultural do meio, torna-se um outro ponto a ser melhorado.

No que se refere a parcerias e articulações com entidades da sociedade, associações comunitárias, conselhos ou qualquer órgão de representação da sociedade civil que pudesse ser inserido como parceiro e colaborador nas ações extensionistas, três dos participantes não fizeram menção ao tema, o que parece demonstrar um conceito de extensão universitária que não valoriza, de forma eficiente, a articulação entre universidade e comunidade local.

Vale ressaltar a ausência da compreensão da troca dos conhecimentos universitários com os saberes populares, de forma que um auxilie para o aprimoramento do outro.

Quanto a sua contribuição para o desenvolvimento local, os pró-reitores citam que as ações extensionistas realizadas junto à comunidade fomentam o desenvolvimento humano e social dos atores envolvidos, oportunizando, além de novos saberes, o acesso a melhor qualidade de vida.

Por fim, os desafios ainda são grandes e as instituições municipais possuem um papel importante em avançar com essa discussão e implementação, buscando uma maior efetividade de suas ações, repensando-as de maneira a contemplar a inovação e a cooperação junto às comunidades com o apoio de novos atores.

Na análise dos discursos também é possível notar a existência de uma extensão superficial sem muitos resultados e contribuições: alguns centros já começaram a dialogar de forma eficaz, buscando a cooperação por meio das tecnologias de informações e plataformas para diagnosticar e atender as comunidades às quais estão inseridos.

REFERÊNCIAS

AGAPITO, A.P.F. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, v. 16, n. 32, p. 123-140, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064>. Acesso em: 10 abr. 2022

ANDRADE, R.M.M. **A extensão universitária e a democratização do ensino na perspectiva da universidade do encontro**. 2019. 241f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/8616/2/Rubya_26_04_2019_MADM%20%281%29.pdf. Acesso em: 23 ago. 2022.

AIMES/SP. ASSOCIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES MUNICIPAIS DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Quem somos**. São Paulo, 2021. Disponível em: <http://aimessp.com.br/>. Acesso em: 02 ago. 2021.

AIMES/SP. ASSOCIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES MUNICIPAIS DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO. Fórum nacional de pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras/FORPROEX – I encontro de pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras, Brasília, DF, 1987. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/Encontro-Nacional/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>. Acesso em: mar. 2012.

AIMES/SP. ASSOCIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES MUNICIPAIS DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO. **O importante papel das Instituições Municipais de Ensino Superior**, 2016. Disponível em: <http://aimessp.com.br/home/aimessp/>. Acesso em: 03 de abr. 2020.

ÁVILA, V. F. **Cultura de subdesenvolvimento e desenvolvimento local**. 2005. Edições UVA.

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

BARROS, A.S. **O empreendedorismo comunitário na promoção do desenvolvimento local**: a experiência de extensão universitária do Programa de Estudos e Ações para o Semiárido (PEASA). 2006. 138f. Dissertação (Mestre) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2016. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/1774>. Acesso em: 15 ago. 2021.

BELLINGIERI, J.C. **Teorias do desenvolvimento regional e local**: uma revisão bibliográfica. Salvador, v. 2, n. 37, ago. 2017. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/rde/article/viewFile/4678/3228>. Acesso em: 01 mar. 2021.

BITTAR, M.; FERREIRA JUNIOR, A. Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 472-482, set./dez. 1999. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1308>. Acesso em: 30 maio 2022.

BITTAR, M.; FERREIRA JUNIOR, A. Infância, catequese e aculturação no Brasil do século XVI. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 199, p. 452 – 463, set./dez. 2000. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/320565291_Infancia_catequese_e_aculturacao_no_Brasil_do_seculo_16. Acesso em: 30 maio 2022.

BITTAR, M.; FERREIRA JUNIOR, A. História, epistemologia marxista e pesquisa educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 489 – 511, maio/ago 2009.

BOTTONI, A.; SARDANO, E.J.; COSTA FILHO, G.B. da. Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais. **Gestão universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, p. 19-42, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968. Revogada pela Lei n.º 9.394, de 1996, com exceção do artigo 16, alterado pela Lei n.º 9.192, de 1995. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências, **Diário oficial**, 1968. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm. Acesso em: 02 abr. 2023.

BRASIL. Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário oficial**, Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 15 jul. 2022.

BRASIL. Lei n. 11.096, em 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei n.º 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário oficial**, Brasília, DF, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 14 mar. 2022.

BRASIL. **Resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n.º 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC, 2000-2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. **Plano de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI)**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>. Acesso em: 17 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Extensão Universitária - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/MEC**. 2001. Disponível em: http://www.prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/pnextensao_1.pdf. Acesso em: 3 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **NOTAS ESTATÍSTICAS - Censo da Educação Superior 2015**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/documentos/2015/Notas_Estatisticas_Censo_Superior_2015.pdf. Acesso em: 02 abr. 2023.

BUTZKE, N. **A universidade comunitária frente aos desafios de uma educação para a sustentabilidade ambiental**. 2012. 121 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2012. Disponível em: <https://siaiap39.univali.br/repositorio/bitstream/repositorio/2176/1/Niladir%20Butzke.pdf>. Acesso em: 09 out. 2022.

CAMPBELL, C.; CABREIRA, A. How sound is NSSE?: Investigating the psychometric properties of NSSE at a public, research extensive institution. **The Review of higher Education**, v. 35, n. 1 p. 77-103, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/14835273/How_sound_is_NSSE_Investigating_the_psychometric_properties_of_NSSE_at_a_public_research_extensive_institution. Acesso em: 10 ago. 2022.

CAMPOS, F. Exposição dos motivos apresentados ao Exmo. Sr. Chefe do Governo Provisório, em 2 de abril de 1931. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde Pública. Organização Universitária Brasileira. **Decretos nº19.850, 19.851 e 19.852** de 11 de abril de 1931. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1931

CASTILHO, M. A.; ARENHARDT, M. M.; LE BOURLEGAT, C. A. Cultura e identidade: os desafios para o desenvolvimento local no assentamento Aroeira, Chapadão do Sul, MS. **Interações**, Campo Grande, v.10, n.2, 159-169, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1518-70122009000200004>. Acesso em: 24 fev. 2023.

CHARLES, S. A universidade na época democrática: problemas e desafios. **Integração**, v. 11, n. 43, p. 359-368, 2005. Disponível em: ftp://ftp.usjt.br/pub/revint/359_43.pdf. Acesso em: 14 mar. 2022

CLARK, B. R. **Sustaining change in universities, society for research into higher education**. Londres: Open University Press, 2004a. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1023538118918>. Acesso em: 05 maio 2021.

COSTA, P. T.; VITÓRIA, M. I. C. Engajamento acadêmico: aportes para os processos de avaliação da educação superior. **Anais... In: Educere – congresso nacional de educação**, 2017, Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14603/2/Engajamento_academico_aportes_para_os_processos_de_avaliacao_da_Educacao_Superior.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

CUNHA, L. A. C. R. A expansão do ensino superior: causas e consequências. **Revista Debate e Crítica**, n. 5, p. 27-58, 1975.

CUNHA, L.A.C.R. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 1. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. v. 1.

CUNHA, M. R. **Gestão estratégica de IES: modelos e funções do planejamento estratégico em universidades públicas e privadas de Palmas – Tocantins**. 2011. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2011. Disponível em: https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/3804/1/Marcos_Mestrado_final.pdf. Acesso em: 30 mar. 2022

DAFLON, V.T.; JUNIOR, J.F.; CAMPOS, L.A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 302-327, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MBtLrKDNWYWY8ntQDwBSGYb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 mar. 2022

DANTAS, M.W.; GUENTHER, M. Extensão universitária e desenvolvimento local sustentável: uma revisão da literatura. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 6, e23010615243, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/download>. Acesso em: 10 ago. 2021.

DE LORENZO, H.C.; FONSECA, S.A.; SOUSA, C.M. A atividade de extensão nas instituições de ensino superior privado: um estudo sobre a cooperação Uniara - meio produtivo na região de Araraquara, SP. **Revista Uniara**, Araraquara, n.20, 2007. Disponível em: https://www.uniara.com.br/legado/revistauniara/pdf/20/RevUniara20_01%20-%20Sumario.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

DESLANDES, M.S. S.; ARANTES, A.R. A extensão universitária como meio de transformação social e profissional. **Sinapse Múltipla**, v.6, n.2, dez.,179-183, 2017. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/sinapsemultipla/article/view/16489>. Acesso em: 17 ago. 2022.

DIAS, A. G. **Desenvolvimento local e filosofia: convergências possíveis**. 2019. 117f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Local) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2019. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1031305-dissertacao-antonio-garcia-dias.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2023.

DOWBOR, L. Educação e desenvolvimento local. **La Piragua. Revista Latinoamericana de Educación y Política**, n.24, 2006.

DOWBOR, L. Educação e desenvolvimento local. **Revista de Administração Municipal - IBAM**, ano 52, n. 261, p. 15-30, jan./fev./mar., 2007. Disponível em: http://lam.ibam.org.br/predownload.asp?area=4&arq=04_educac261.pdf. Acesso em: 12 abr. 2017.

DURHAM, E. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. São Paulo: USP, 2003. (Documento de Trabalho, n. 3/03). Disponível em: <http://goo.gl/CJOMvi>. Acesso em: 30 mar. 2022

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <http://goo.gl/gt2Hle>.

FÁVERO, M.L.A. **Universidade no Brasil**: da origem à construção. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/Inep, 2000, v.1.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. 13. ed., 1. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FERNANDES, M. C. *et al.* Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educação em Revista**, v.28, n.4, p.169-194, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/SfxX7fpVccbMrSSDHqCSNhy/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2021.

FERNANDES, M. C. *et al.* Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educação Em Revista**, 2012, v. 28, n. 4.

FERREIRA JUNIOR, Amarílio. **História da educação brasileira**: da colônia ao século XX. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2010.

FRAGOSO, A. **Desenvolvimento participativo**: uma sugestão de reformulação conceptual. *Revista Portuguesa de Educação*, v.18, n.1, p.23-51, 2005.

FREIRE, H. P.; HOLANDA, V. C. C. Universidade pública e desenvolvimento local e regional: um estudo sobre a atuação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. In: **Anais... XIII ENANPEGE** da Associação Nacional de Pós-Graduação em Geografia. São Paulo, 2019.

FLORES, S.R. A democratização do ensino superior no Brasil, uma breve história: da Colônia a República. **Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas**, SP v.3 n.2 p.401-416 maio/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650611>. Acesso em: 20 maio 2022

FORPROEX. **I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília: [s. n.],1987.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: Buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GALLO, Z. Ética, sustentabilidade e interdisciplinaridade: balizas para a extensão universitária. **Revista diálogos**, Brasília, v.9, 2008. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/article/download.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

GIL AC. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENEZ, A.M.N. **As multifaces da relação universidade-sociedade e a construção do conceito de terceira missão**. 2017. 329f. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/324319/1/Gimenez_AnaMariaNunes_D.pdf. Acesso em: 05 jul. 2017.

GOEBEL, M. A.; MIURA, M. N. A universidade como fator de desenvolvimento: o caso do município de Toledo-PR. **Expectativa**, v.3, n.3, p.35-47, 2004. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/view/743>. Acesso em: 10 jul. 2021.

GONÇALVES, N.G.; QUIMELLI, G.A.S. **Princípios da extensão universitária: contribuições para uma discussão necessária**. Curitiba: CRV, 2016.

GUIMARÃES, J.L **Instrumentalização Política dos Convênios de Municipalização do Ensino em São Paulo: Algumas Evidências**. RAP. Rio de Janeiro: FGV, jul./set 1993.

GURGEL, R.M. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação?** São Paulo: Cortez; Universidade Federal do Ceará, 1986.

HAIR JUNIOR., J. F. *et al.* **Análise multivariada de dados**. 6.ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HAN, G. W. S. Desenvolvimento local: os desafios frente à globalização hegemônica. **Vitrine da Conjuntura**, Curitiba, v.2, n.2, p.1-12, 2009. Disponível em: <https://img.fae.edu/galeria/getImage/1/732687421030267.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

HOFF, D. N., SAN MARTIN, A. S.; SOPEÑA, M. B. Universidades e desenvolvimento regional: impactos quantitativos da Unipampa em Sant’Ana do Livramento. **Redes**, v.16, n.3, p.157-183, 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/view/1699>. Acesso em: 10 ago. 2021.

HOPER. **Análise setorial da educação superior privada – Brasil**. Foz do Iguaçu, 2015.

JARDIM, F. A. A.; ALMEIDA, W. M. de. Expansão recente do ensino superior brasileiro: (novos) elos entre educação, juventudes, trabalho? **Linhas Críticas**, v.22, n.47, 63-85, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4776>. Acesso em: 04 maio 2022

JEZINE, E. As práticas curriculares e a extensão universitária. **Anais... 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte – 12 a 15 de setembro de 2004**. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2021.

LEITE, C. **O currículo e o multiculturalismo no Sistema Educativo Português**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

LACERDA, W.P. A extensão universitária e o desenvolvimento regional. **Anais... III Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento**. 2014. Universidade de Taubaté, Taubaté, 2014. Disponível em: http://www.unitau.br/files/arquivos/category_154/MPH0988_1427392150.pdf. Acesso em: 30 ago. 2022.

LEITE, C.; FERNANDES, P. Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e constrangimentos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 198-204, set./dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8076>. Acesso em: 10 set. 2022.

LUCCHESI, M.A.S. História da interiorização do ensino superior no Estado de São Paulo: as instituições municipais de ensino superior. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 7, n.1-jan./abril, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/63>. Acesso em: 02 maio 2022

MACHADO, M.M.A.; DIÓGENES, S.A.; BEZERRA, J.E.B. Descentralização, participação e gestão democrática na educação brasileira: primeiros achados. **IV Seminário CETROS**, Neodesenvolvimentismo, Trabalho e Questão Social. Fortaleza/CE, 2013. Disponível em: http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/69-18026-08072013-163328.pdf. Acesso em: 09 abr. 2021

MALISTA, M. A. Comentário ao art. 211. *In*: CANOTILHO, J. J. Gomes *et al.* (Coord.). **Comentários à Constituição do Brasil**. São Paulo: Saraiva; Almedina, p. 4635, 2013.

MANFRÉ, E.; NARDEZ, E. Desenvolvimento local e o arranjo produtivo local - APLs. **Revista Geografia em Atos**, Departamento de Geografia, Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, Presidente Prudente, n. 13, v. 06, p. 96-112, mês Nov. Ano 2019. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/geografiaematos/article/view/6201>. Acesso em: 04 abr. 2021

MARCILIO, M.L. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Instituto Braudel - Imprensa Oficial, 2005.

MARTINS, C. B. **Ensino pago**: um retrato sem retoques. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

MARTINS, C. B. **Le nouvel enseignement supérieur privé au Brésil (1964-1983)**: rencontre d'une demande sociale et d'une opportunité politique. 1986. Tese (Doutorado), Universidade de Paris V, Paris, 1986.

MARTINS, C.B.; VIEIRA, M.M. **Educação superior e os desafios no novo século**: contextos e diálogos Brasil-Portugal. Brasília: Editora UNB, 2014. p.95-124 Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitst>

MELO, J.R. **História e memória da extensão universitária na formação dos egressos da Universidade Federal de Pernambuco**. (2003-2010). 2017. 295f. (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Recife, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/27926/1/TESE%20Jowania%20Rosas%20de%20Melo.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2022.

MICHLELOTTO, R.M. **Universidade - sociedade**: a democratização da universidade pública. 2005. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 14 maio 2021.

MIDDLEJ, M. M. B. C.; FIALHO, N. H. Universidade e região. **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista, n. 1, p. 171-189, nov. 2005. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/406/436>. Acesso em: 10 abr. 2022.

NEVES, C. E. B. A estrutura do ensino superior no Brasil. *In*: SOARES, M. S. A. (Org.). **A educação superior no Brasil**. Brasília, DF.: Capes, 2002.

NEVES, C.E.B.A. **Using social inclusion policies to enhance access and equity in Brazil's higher education.** In: KNIGHT, J. (Ed.). Financing access and equity in higher education. Rotterdam; Taipei: Sense Publishers, 2009. p. 169-188.

NEVES, C.E.B; MARTINS, C.B.(Org) Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. In: NEVES, R.S. Instituições Municipais de Ensino Superior. **Academia.edu**, 2018. Disponível em:https://www.academia.edu/37117538/Institui%C3%A7%C3%B5es_municipais_de_ensino_superior. Acesso em: 09 mai. 2021.

NEVES, C.E.B; MARTINS, C.B.(Org) Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. In: MARTINS, C.B.; VIEIRA, M.M. **Educação superior e os desafios no novo século: contextos e diálogos Brasil-Portugal.** Brasília: Editora UNB, 2014. p.95-124 Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitst>. Acesso em: 09 mai. 2021.

NOGUEIRA, M. D. P. **Políticas de extensão universitária brasileira.** Belo Horizonte: Editora UGMG, 2005.

NOGUEIRA. M.D.P. (Org.). Extensão universitária. Diretrizes conceituais e políticas. **Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 – 2000.** Belo Horizonte: PROEXT/UFMG/Fórum, 2000.

OLIVEIRA JUNIOR, A. de. A universidade como polo de desenvolvimento local/regional. **Caderno de Geografia**, v.24, n.1, p.1-12, 2014. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/article/view/7581>. Acesso em: 24 abr. 2021.

OLIVEIRA, A.G.; SILVA, C.L.; LOVATO, E.L. Desenvolvimento local: conceitos e metodologias -políticas públicas de desenvolvimento rural e urbano. **Revista Orbis Latina**, v.4, n.1, janeiro-dezembro de 2014. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/orbis/article/view/450/399>. Acesso em: 10 maio 2021.

OLIVEIRA, F.; GOULART, P. M. Fases e faces da extensão universitária: rotas e concepções. **Revista Ciência em Extensão**, v.11, n.3, p.8-27, 2015. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1225/1165. Acesso em: 10 ago. 2021.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática.** 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

PAULA, J. A. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces**, v.1, n.1, p. 5-23, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930>. Acesso em: 12 ago. 2021.

PEDUZZI M. **Equipe multiprofissional de saúde: a interface entre trabalho e interação.** Tese (Doutorado em Enfermagem). Campinas: Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, 1998. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcgclcfndmkaj/https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livro/edocencia/7/tde-02072009-105425/publico/MarinaPeduzzi.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2023.

PEDUZZI M. Equipe multiprofissional de saúde: conceito e tipologia. **Revista de Saúde Pública [Internet]**. 2001, fev. v. 35, n.1. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102001000100016>

PERRENOUD, P. **Aprender a negociar a mudança em educação**: Novas estratégias de inovação. Porto: Edições ASA, 2002.

PENA JÚNIOR, M. A. G.; GRACIANO, C. G.; VÁLERY, F. D. Universidade e desenvolvimento local: reflexões sobre pró-atividade comunitária. In: Encontro Nacional de Engenharia de Produção, 25., 2005, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: ABEPRO, 2005. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2005_Enegep0707_0298.pdf. Acesso em: 12 set. 2022.

PICKLER, C.M.; SILVEIRA, F.E.B.; SOUZA, I.M. A municipalização do ensino superior no Brasil: um estudo de multicase na dimensão estrutural e de gestão de pessoas. **Revista UAL**, Florianópolis, v. 14, n.3, p.228-250, setembro-dezembro 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/80173/47191>. Acesso em: 02 maio 2022

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnica da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RANIERI, N. B. S. **Educação superior, direito e Estado na Lei de Diretrizes e Bases**. São Paulo: Edusp, 2000. Disponível em: <https://ream/11058/9061/1/Ensino%20superior%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 02 maio 2022

RODRIGUES, G. M. Ensino privado: a qualidade e a imagem. In: S. S. COLOMBO, G. M. Rodrigues & Colaboradores (Orgs.), **Desafios da gestão universitária contemporânea**. [recurso eletrônico] (Cap. 2, p. 43-58). Porto Alegre: Penso, 2011.

RODRIGUES, A.L.L. *et al.* Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Cadernos de Graduação - Ciências Humanas e Sociais**, Aracaju, v.1, n.16, p. 141-148, mar. 2013. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/article/viewFile.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2021.

SANTOS, M.P.dos. Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: Um debate necessário. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, V.6, n.º1, p.10-15, 2010. Disponível: <http://www.uepg.br/revistaconexao/revista/educacao06/1.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021 apud

SARAIVA, J. L. Papel da Extensão Universitária na Formação de Estudantes e Professores. **Brasília Médica**, Brasília, DF., v. 44, n. 3, p. 220-225, 2007.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SERPA, L. G. *et al.* Por uma educação a favor da práxis: ação, educação e cultura. **Research, Society and Development**, v.10, n.1, 2021. e54210112104. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i1.12104>. Acesso em: 24 fev. 2023.

SILVA, A. L. B. *et al.* A importância da Extensão Universitária na formação profissional: Projeto Canudos. Revista Enfermagem UFPE on line. 2019; 13:e242189 D. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/242189/33602>. Acesso em: 4 jan. 2023.

SILVA, V. P. Ensino, pesquisa e extensão: uma análise das atividades desenvolvidas no GPAM e suas contribuições para a formação acadêmica. **Anais...** XX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, Vitória, novembro de 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/74229431-Ensino-pesquisa-e-extensao-uma-analise-das-atividades-desenvolvidas-no-gpam-e-suas-contribuicoes-para-a-formacao-academica.html>. Acesso em: 26 maio 2021.

SILVA, W. F. **A docência na educação profissional e tecnológica para o desenvolvimento local sustentável no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Ipojuca.** 2013. 117f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável) - Universidade de Pernambuco, Recife, PE). Disponível em: https://w1files.solucaoatrio.net.br/atrio/upe-gdls_upl//THESIS/72/dissertaco_willyanne.pdf. Acesso em: 31 maio 2021.

SOUSA, A. L. L. O papel articulador da extensão universitária. **Participação**, Brasília, DF, v. 4, n. 7, p. 9-11, 2000.

SILVEIRA, R.L.L. da. **Observando o desenvolvimento regional brasileiro: processo, políticas e -** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013.

SOUSA, F. E.; FREIESLEBEN, M. A educação como fator de desenvolvimento regional. **Revista da FAE**, v.21, n.2, p.163-178, 2018. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/viewFile/571/483>. Acesso em: 30 abr. 2021.

SOUZA, I.M.de. **Gestão das universidades brasileiras: uma abordagem fundamentada na Gestão do Conhecimento.** 2009. 399f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/06/Irineu-Souza.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2022

OUZA, S. Extensão passa a ser obrigatória nos currículos de graduação em 2023. **Revista Extensão**, 2022, v. 22, n. 1. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/revistaextensao/article/view/3070FERNANDE> Acesso em 10 jan. 2023.

SBARDELLINI, L.A. **O continuum, os reais e o conceito de homogeneidade.** 2005. 123 p. Tese [Doutorado em Filosofia], Departamento de Filosofia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2005. Disponível em <http://www.cle.unicamp.br/prof/coniglio/PhD-Luis.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022.

TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito.** 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009

ULTRAMARI, C.; DUARTE, F. **Desenvolvimento local e regional.** 2. ed. Curitiba: Ibpex. 2011.

UNIFACEF. Extensão. Disponível em: <https://www.unifacef.com.br/extensao/>. Acesso em: 24 nov. 2022.

UNIFAE. Projetos. Disponível em: <https://www.fae.br/unifae2/proex/projetos/>. Acesso em: 24 out. 2022.

UNIFAI. Projetos e extensão. Disponível em: <http://www.fai.com.br/extensao/>. Acesso em: 30 nov. 2022.

UNIFUNEC. Extensão. Disponível em: <http://unifunec.edu.br/cursos?courseType=Extensao>. Acesso em: 24 out. 2022.

WANDERLEY, L. E. W. **O que é universidade?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICES A - Roteiro de entrevista em profundidade para as IES integrantes da AIMES-SP

- 1) Como você entende e interpreta o conceito de Extensão?
- 2) Você já ouviu falar sobre as 06 dimensões da extensão, segundo Carvalho de Lourenzo (Assistencialista, Prestação de Serviços, Troca de Conhecimento e Tecnologia, Meio Ambiente, Cultural)? Se sim, o que sabe a respeito? Acredita que em sua IES predominam quais dimensões?
- 3) Segundo Gatti; “A extensão universitária busca fundamentos em uma perspectiva sócio – cultural e ética. Sua institucionalização e suas práticas vinculam-se a três aspectos básicos: primeiro – ao cenário histórico social; segundo (e relacionado ao anterior) ao papel da universidade, e ligados ambos a uma perspectiva de conhecimento como instrumento para viver melhor e em uma sociedade local melhor”. Como você entende a transformação da comunidade que participa dos projetos desempenhados por sua Instituição? Como estes projetos são avaliados por vocês? Quais os frutos e intervenções de melhorias para a comunidade local você acredita que os projetos da sua IES estão contribuindo?
- 4) Como citamos, há *** categorias: A, B e C. De acordo com estas categorias, acredita que os projetos de vocês abarcam quais categorias? Qual delas predomina mais e como você interpreta a forma dialógica entre IES- Comunidade – IES e Desenvolvimento Local?
- 5) Segundo Ana Lima Soares, muitos projetos de extensão têm sido desenvolvidos à revelia da própria comunidade assistida, demonstrando pedantismo de uma academia que ainda se julga detentora de saberes superiores produzidos fora dela. Qual seu entendimento a respeito disso? A sua IES, de alguma forma, tem diagnóstico dos anseios da Comunidade Local, para oferecer programas, projetos e ações extensionistas? Se sim, como isso ocorre?
- 6) Na sua opinião ainda existe espaço para se pensar e praticar extensão universitária voltada para a emancipação popular, se considerarmos a ideia de produtividade que vem se fortalecendo no interior das Universidades públicas Municipais? Se sim, como isso ocorre? Se não, por que isso não ocorre?
- 7) Como você enxerga o papel das IES Municipais do Estado de São Paulo no que se refere às ações extensionistas? Na sua concepção, estas IES deveriam ser mais ativas e participativas com ações extensionistas que de fato, trabalhem o desenvolvimento local e humano? Como isso poderia ocorrer?

**APÊNDICE B - Entrevista semiestruturada aplicada para as IES municipais vinculadas a
AIMES – SP**

- 1) Nome da sua IES
- 2) Quando pensa sobre extensão universitária, cite três palavras que vêm a sua mente.
- 3) A IES possui atividades de extensão junto à comunidade a qual está inserida? () sim () não
- 4) Esses projetos colaboram de alguma forma para subsídio de políticas públicas locais e para o desenvolvimento da comunidade local e microrregião?
- 5) Classifique abaixo os projetos de extensão com maior frequência desenvolvidos pela sua instituição (é possível marcar mais de uma opção). Orientação para a resposta: caso você tenha mais de um projeto para a opção, assinale a coluna que se refere à quantidade:
() Atividades assistenciais;
() Atividades de disseminação do conhecimento;
() Eventos artísticos e culturais;
() Prestação de serviços;
() Transferência de tecnologia e conhecimento
() Atividades de educação ambiental e responsabilidade social.
() Ética e Sustentabilidade.
- 6) Como você enquadra (categorias a seguir) seus cinco últimos projetos de extensão desenvolvidos recentemente. (Assistencial; Disseminação do conhecimento; Eventos artísticos e culturais; Prestação de serviços; Transferência de tecnologia e conhecimento; Atividades de educação ambiental e de sustentabilidade ou outra)?
- 7) Suas atividades de extensão têm caráter interdisciplinar e/ ou multiprofissional?
() Interdisciplinar
() Multiprofissional
() Interdisciplinar e Multiprofissional
- 8) A IES possui sistema próprio para registro das atividades de extensão?
() sim () não
- 9) Além das formas de contratação do professor como horista, tempo parcial, tempo integral e professor pesquisador, existe a forma de contratação de professor extensionista?
() sim () não
- 10) Na sua IES existe regulamentação das atividades de extensão?
() sim () não

11) Se sim, a regulamentação foi criada antes ou após a Resolução Federal - (CNE) que regulamenta a Curricularização da Extensão?

antes depois não sei informar

12) A IES possui edital de fomento interno de Extensão Universitária?

sim não

13) Se sim, qual das modalidades citadas anteriormente predominam?

14) Há, dentre suas atividades extensionistas, algumas que se tornaram ou embasaram projetos de pesquisa?

sim não

15) Em sua IES são concedidas bolsas de estudos para alunos que trabalham com projetos de Extensão?

sim não

Se Sim, qual o valor e a duração da Bolsa?

16) Os alunos envolvidos em seus projetos de Extensão realizam avaliação das ações realizadas?

sim não

17) O público participante das ações extensionistas realizam algum tipo de avaliação da atividade desenvolvida?

sim não

18) Você já ouviu falar do FORPROEX (Fórum de Pró-Reitores de Extensão)?

sim não

Se sim, já participou de algum FORPROEX?

sim não

19) Sua Instituição tem se organizado e se preparado para cumprir os prazos da Curricularização da Extensão?

sim não não nos enquadrados nessa deliberação

APÊNDICE C - Categorização dos projetos de extensão das IES/AIMES-SP

	Título do projeto	Breve relato	Categorização - Resolução 07/2018	Categorização conforme Fonseca e Lorenzo (2002)
UNIFAI	JUNIFAI	Os Jogos do Centro Universitário de Adamantina (JUNIFAI) é um entretenimento esportivo produzido para fortalecer o espírito de equipe, companheirismo e solidariedade, por meio da prática desportiva objetivando a saúde física e mental da comunidade acadêmica. Em cinco dias de evento, a atividade esportiva envolve todos os cursos da faculdade, organizado pelo Departamento de Educação Física, em parceria, promoção e execução do Departamento de Comunicação Social da FAI (De.Com).	Não Caracteriza Extensão	Cultural
UNIFAI	XIV Mostra de Profissões	Aberta a toda comunidade local e regional para divulgação da Profissão, campos de atuação e estrutura da Instituição.	Eventos	Prestação de Serviços
UNIFAI	PROEDUC – FAI	É um Projeto de Esporte Educacional que visa ao crescimento e desenvolvimento humano, promoção da saúde e desenvolvimento da cultura esportiva. Propõe cultivar e incrementar atividades que satisfaçam às necessidades lúdica, estéticas, artísticas, combativas e competitivas de nossas crianças e adolescentes sob responsabilidades pedagógicas com obrigações educativas relacionados à formação de valores, hábitos e atitudes buscando alterações do quadro de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social. Será ofertado gratuitamente atletismo e beisebol no Campus IV - ACREA; futebol, vôlei de areia e tênis de mesa no Adamantina Tênis Clube - ATC e; futsal, voleibol, basquetebol e handebol no Campus III, destinado às crianças e adolescentes de 06 a 15 anos, de escolas públicas e particulares de Adamantina, em contraturno escolar.	Projeto	Disseminação do Conhecimento e Prestação de Serviço.
UNIFAI		O Coral da FAI nasce dentro do Programa de Melhoria da Qualidade de Ensino. É destinado à comunidade acadêmica, podendo participar alunos, servidores e professores. Inicialmente com 60 vagas, o projeto prevê imediatas ações de integração e incentivo à cultura e futuras apresentações públicas e concertos de representação da Instituição.	Não Caracteriza Extensão	Não categorizado

UNIFAI		Curso de Dança: Modalidades (Balada, Ritmos, Dança de Salão, Street Dance) Aberto a toda comunidade	Cursos e Oficinas	Cultural / Prestação de Serviços
UNIFAI		Vários Cursos de Extensão (segundo o site)	Não caracteriza extensão e sim Educação Continuada.	Não categorizado
UNIFAI	FAI Cases de Sucesso	Estão abertas as inscrições para Cases de sucesso do Centro Universitário de Adamantina (UniFAI), experiências bem-sucedidas no mercado profissional. Chamada que visa a selecionar casos bem-sucedidos de alunos ou ex-alunos da UNIFAI, graduandos e pós-graduandos para serem, posteriormente, apresentados na Revista Trajetórias.	Projeto	Disseminação do Conhecimento
UNIFAI	CIC/JÚNIOR UNIFAI	A proposta do CIC Jr e Jornada de Lançamento de Foguetes e V Jornada de Construção de Maquetes é despertar o interesse pela Iniciação Científica em alunos do ensino fundamental e médio de instituições públicas e privadas.	Eventos	Disseminação do Conhecimento
UNIFUNE C	UNATI	A Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI) é um projeto de extensão, que visa a oferecer, de forma gratuita, atividades nas quais qualquer pessoa com idade igual ou superior a 60 anos pode participar, reforçando o compromisso social do UNIFUNE C.	Projeto	Prestação de Serviço / Disseminação do Conhecimento.
UNIFUNE C	Campanha do Agasalho/ ADM	A Campanha do Agasalho é uma campanha filantrópica anual, do Curso de Administração do Centro Universitário de Santa Fé do Sul, que fomenta e organiza a arrecadação de agasalhos, calças, luvas, gorros e cobertores para doação às entidades assistenciais e pessoas necessitadas. Os alunos do 7º termo, através do laboratório de práticas, em conjunto com a disciplina de tópicos especiais em administração, elaboram todo o projeto e efetivam o mesmo em parceria com outras turmas (1º termo), além da organização geral do 7º semestre, o 1º termo disponibiliza as caixas de arrecadação como acompanham com o método de observação todo o trabalho efetuado pela organização, auxiliando-os sempre que necessário. A ação é feita junto com toda a comunidade acadêmica e sociedade civil de Santa Fé do Sul e microrregião.	Prestação de Serviços	Assistencialista
UNIFUNE C	Projeto Vôlei	O Projeto Vôlei Unifunec é desenvolvido para crianças e adolescentes, na faixa etária de 11 a 14 anos, no Centro Olímpico, anexo ao	Projeto	Disseminação de Conhecimento

		Campus III do Unifunec, e conta com a participação dos acadêmicos do curso de bacharelado em Educação Física. Com o final do ano letivo, a participação no Festival de Vôlei na cidade de Jales, marca o encerramento das atividades de 2022.		
UNIFUNE C	EMAJ – Escritório Modelo de Assistência Jurídica.	O Escritório Modelo de Assistência Jurídica (Emaj) do Centro Universitário de Santa Fé do Sul – Unifunec já iniciou os atendimentos gratuitos para a população santa-fésulense. Os atendimentos e orientações jurídicas são realizados de segunda a sexta-feira, das 7h30min às 17h, no campus I do Unifunec. São atendimentos e orientações jurídicas em todas as áreas do direito, em especial direito de família, consumidor, ações de remédio, fraldas geriátricas e insumos, internação compulsória de dependente químico e de álcool e portadores de necessidades especiais, entre outros.	Prestação de Serviço	Prestação de Serviço
UNIFUNE C	Missão Univida Amazônia	A UNIVIDA se propõe a levar jovens universitários a uma vivência extraordinária, colocando-os em contato com populações em risco social, na expectativa que respondam a esta experiência humanitária, tornando-se profissionais conscientes de seu papel social.	Prestação de Serviço	Assistencialista / Disseminação do Conhecimento
UNIFUNE C	Atividade Extra- Muro - Odonto	Os alunos do 4º semestre do curso de Odontologia do Centro Universitário de Santa Fé do Sul- Unifunec sob a orientação da profa. Maria Terezinha Ribeiro da Fonseca, realizaram na última semana atividades lúdicas com temas relacionados aos cuidados da saúde bucal. Por meio de teatros, músicas, jogos e palestras, os acadêmicos se apresentaram inicialmente para uma banca de professores e depois irão se apresentar para as crianças das Escolas Municipais de Santa Fé do Sul.	Eventos	Prestação de Serviços
UNIFUNE C	Cursos de Extensão	O site oferta várias modalidades e áreas de cursos.	Não caracteriza extensão. Cursos de Educação Continuada	Não Caracteriza
UNIFAE	Gestantes 3.0	Gestantes 3.0 O projeto visa a atender gestantes em qualquer trimestre gestacional, via teleconsultas por meio do ambiente virtual do Google Meet do Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino UNIFAE. Oferece orientações em saúde e cuidados para as gestantes e recém-nascidos, com temas previamente	Projeto	Assistencialista

		divulgados, nas áreas de educação física, enfermagem, farmácia, fisioterapia, medicina, odontologia e psicologia. São beneficiadas gestantes em vulnerabilidade social atendidas pela Associação de Senhoras Rotarianas (Rotary Club) do município de São João da Boa Vista/SP. Perfil no Instagram @gestantes_3.0.		
UNIFAE	Mãe: cuidar de quem cuida	O projeto proporciona apoio à promoção de saúde de mães, durante e pós-pandemia de COVID-19. Realiza encontros on-line semanais para discussão sobre temas importantes relacionados à maternidade. Elabora materiais educativos, como vídeos e mídias digitais, para melhorar a qualidade de vida das mães pertencentes ao grupo. Proporciona momentos de aprendizado teórico-prático para os alunos de graduação dos diversos cursos de saúde da UNIFAE. Perfil no Instagram @cuidardequemcuida_unifae	Prestação de Serviço	Disseminação do Conhecimento
UNIFAE	O lado rosa da vida	Com objetivo de amparar mulheres que enfrentam problemas reais, a UNIFAE promove diversas ações em prol da sua saúde e bem-estar. Temas relevantes voltados para a oncologia e exercícios fisioterapêuticos, são aplicados, garantindo a integração dos alunos e pacientes. O projeto visa a atender pacientes oncológicos, com ênfase em mulheres no pós-operatório de câncer de mama. Esse projeto tem parceria com a Associação Comercial e Empresarial (ACE) de São João da Boa Vista, com o Centro de Oncologia em São João da Boa Vista (Clinion) e com a Associação Brasileira de Assistência às Pessoas com Câncer (ABRAPEC) São João da Boa Vista. Cursos envolvidos: Comunicação, Direito, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Odontologia e Psicologia. Perfil no Instagram @ladorosadavida	Prestação de Serviço	Prestação de Serviços
UNIFAE	Saúde em Dia	A UNIFAE, como instituição pública, visa sempre a contribuir e colaborar com a população da região, através de parcerias com as prefeituras municipais. O objetivo é despertar na população o hábito da prevenção e cuidados com a saúde, além de conscientizar quanto a exames simples que podem garantir melhor qualidade de vida. O projeto conta com a participação de professores e alunos dos cursos da área	Prestação de Serviço	Prestação de Serviços

		de Saúde da UNIFAE (Farmácia, Fisioterapia e Medicina). Durante o evento ocorrerá aferição de pressão, glicemia e ainda dicas de exercícios e postura. O projeto acontece em diversas cidades da região.		
UNIFAE	Trupe de Palhaço	O projeto pretende explorar a multiplicidade de atividades artísticas que utilizam a figura do palhaço em visitas, interação, atuação junto a idosos institucionalizados como instrumento para trabalhar os processos psicológicos e os papéis sociais, considerados grandes desafios a serem enfrentados por todos ao envelhecer. O objetivo é a promoção e manutenção de bem-estar e inserção social de idosos institucionalizados e, através das atividades desenvolvidas, contribuir para a construção de uma visão fidedigna da realidade desses idosos.	Prestação de Serviço	Artístico e Culturais
UNIFAE	Corrida Superação	Levar entretenimento à população das cidades envolvidas no projeto na forma competição pedestre. Despertar o espírito esportivo e a prática de convivência harmoniosa entre os competidores e o público em geral. Oferecer a Corrida Superação kids na qual crianças de diferentes idades passam a conviver com práticas de esporte. Estimular o aluno UNIFAE na participação de atividades com a comunidade, tornando-o mais participativo, de forma que passe a valorizar mais as pessoas e respeitar mais o ser humano. Entidade Beneficiada e/ou Público-alvo Entidades de assistência social de São João da Boa Vista e região.	Evento	Assistencialista
UNIFAE	Internacionalização - UNIFAE	Mobilidade Acadêmica Internacional é um programa de intercâmbio, atrelado à Pró-reitoria de Extensão e assuntos comunitários (POREX), realizado entre a UNIFAE e as universidades estrangeiras com as quais ela mantém acordo bilateral de cooperação. Através desse programa, a UNIFAE envia e recebe alunos por um período determinado, sem possibilidade de extensão. A evolução na produção do conhecimento científico e tecnológico, a facilidade no acesso às informações, as novas descobertas e novas formas de pensar, melhoram aspectos na vida dos homens, mas também criam novas	Programa	Transferência de Tecnologia e Conhecimento

		demandas, que levam a novos perfis profissionais na sociedade atual. Assim, as transformações também ocorrem na educação, em especial a educação superior, tanto no Brasil como no cenário internacional. Desta forma, é necessário que as instituições de Ensino Superior se modifiquem e acompanhem as mudanças que sucedem em todo o mundo, como a internacionalização.		
UNIFAE	Instituto de Pesquisa Econômica IPEFAE	Constituído como pessoa jurídica, de natureza privada, sem fins lucrativos, tem por objetivo desenvolver projetos na área de educação, elaborando, disseminando e executando diversos programas e serviços. Atende ao inciso XIII, do artigo 24, da Lei Federal nº 8666/93, depois alterada pela Lei 8.883/94, que dispõe sobre a contratação por dispensa de licitação: "...Instituição brasileira incumbida regimental ou estatutariamente de pesquisa, do ensino ou do desenvolvimento institucional ou de instituição dedicada à recuperação social do preso, desde que a contratada detenha inquestionável reputação ética profissional e não tenha fins lucrativos".	Prestação de Serviço	Prestação de Serviços
UNIFAE	Copa Kalangas Bikers (Não é considerado)	Objetivos Levar entretenimento à população das cidades envolvidas no projeto na forma competição ciclística. Despertar o espírito esportivo e a prática de convivência harmoniosa entre as equipes de mountain bike que disputam as competições. Estimular o aluno UNIFAE na participação de atividades com a comunidade, tornando-o mais participativo, de forma que passe a valorizar mais as pessoas e respeitar mais o ser humano.	Não caracteriza Extensão	Não Caracteriza
UNIFAE	Semana da Saúde	Intuito de visualizar na prática o conteúdo ministrado em sala de aula.	Eventos	Não Caracteriza
UNIFACEF	Hackathon Social	O projeto tem como objetivo desenvolver aplicativos móveis inovadores para celular de modo a empoderar o cidadão, permitindo assim a consulta e a criação de informações nas mais diversas áreas, como saúde, educação e segurança, que possam facilitar o seu dia a dia. A maratona de programação tem duração de 24 horas e conta com a participação de alunos dos cursos de Computação. Criam-se, portanto, iniciativas e serviços para facilitar e informar o cidadão.	Projeto	Transferência de Tecnologia

UNIFACEF	Trote Solidário	O Trote Solidário, pioneirismo do Uni-FACEF, visa a integrar calouros e veteranos por meio de uma gincana com ações de solidariedade. Esta é uma das formas encontradas pelo Uni-FACEF para estimular a consciência cidadã em seus estudantes, para que sejam profissionais justos, éticos, solidários e atentos à causa ambiental.	Evento.	Assistencialista
UNIFACEF	Semana de Responsabilidade Social /Verde - UNIFACEF	A Semana Verde Uni-FACEF, desde o seu início, em 2011, está comprometida com a promoção do diálogo entre nossos alunos e a comunidade, a respeito dos problemas ambientais, e tem como objetivo alertar a todos sobre a necessidade de preservar o meio ambiente	Evento	Disseminação do Conhecimento
UNIFACEF	Projeto Escola Livre de Arte	O objetivo do Projeto Escola Livre de Arte – “A cultura artística na construção de valores”, desenvolvido no “Espaço Cultural Prof. José Ricciulli” do Uni-FACEF – Centro Universitário Municipal de Franca, em Franca (SP), é propor a crianças e jovens (220 crianças de 7 a 9 anos e jovens de 12 a 15 anos) do Instituto Pró-Criança, oficinas gratuitas de Fotografia Básica e Gráfica Rápida para o resgate da cultura artística, enquanto força socializadora da sensibilidade artística e força motivadora da (re)construção de valores, como: respeito, justiça, solidariedade, liberdade, honra, altruísmo, em um ambiente adequado à arte.	Projeto	Artístico e Cultural/ Disseminação de Conhecimento
UNIFACEF	Projeto Aprendiz	Refere-se a uma parceria do Centro Universitário Uni-FACEF, com representantes da ESAC, Ministério Público, Ministério do Trabalho, Rotary Clube e SENAI que visa atender jovens de 14 a 17 anos de famílias de baixa renda, com o curso Auxiliar Administrativo. Este é ministrado para cerca de 360 jovens ao ano, nas dependências do Uni-FACEF, por alunos da instituição.	Projeto / Cursos e Oficinas	Prestação de Serviços
UNIFACEF	Projeto Capelinha	Tem o objetivo de propiciar à comunidade da Capelinha curso de Informática ministrado por alunos do Curso de Sistema de Informação do Uni-FACEF.	Prestação de Serviço	Disseminação de Conhecimento
UNIFACEF	Projeto Contação de História	Projeto Contação de Histórias – iniciou-se por meio de uma iniciativa do curso de Letras do Uni-FACEF, em parceria com a Legião da Boa Vontade – LBV – Unidade de Franca. Atualmente, a parceria estendeu-se para a Creche Bom Pastor. Com orientação de professoras do Uni-	Cursos e Oficinas	Artístico e Cultural

		FACEF, os alunos do curso de Letras, voluntariamente, visitam instituições atendidas pelo projeto, uma vez por semana para contar histórias para as crianças com idade entre 3 e 11 anos. As atividades desenvolvidas, ao longo do projeto, contemplam a leitura dramatizada de diferentes tipos de textos, de variados gêneros, que estimulem o gosto, o interesse e o encanto pela atividade de leitura, além de desenvolverem a expressão oral, escrita, plástica e motora das crianças.		
UNIFACEF	Projeto Público/Privado	Projeto Bolsas de Estudos Santander – conceder aos alunos da graduação dos cursos de Administração, Economia, e Contabilidade a oportunidade de idealizar um projeto social e aplicá-lo em uma comunidade carente em contrapartida a uma bolsa de estudo.	Programa	Disseminação de Conhecimento
UNIFACEF	PIBID	O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do Centro Universitário Municipal de Franca (Pibid/Uni-FACEF) tem como base legal a Lei nº9.394/1996, a Lei nº 12.796/2013 e o Decreto nº 7.219/2010. O PIBID é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da Educação Básica pública brasileira. O Projeto PIBID/Uni-FACEF recebe apoio da CAPES, sendo desenvolvido por grupos de licenciandos da IES sob supervisão de professores de Educação Básica e orientação de professores das IES (coordenadores de área). O apoio recebido da CAPES consiste na concessão de bolsas aos integrantes do projeto e no repasse de recursos financeiros para custear suas atividades. As escolas onde são desenvolvidas as atividades do PIBID/Uni-FACEF são: Escola Estadual Capitão José Pinheiro de Lacerda (Rua Prof. Laerte Barbosa Cintra, 929 – Res. Baldassari, Franca) e Escola Estadual João Marciano de Almeida (Rua Espírito Santo – Vila Aparecida – Franca)	Não Caracteriza	Não caracteriza
UNIFACEF	PET – Saúde	O PET-Saúde/Interprofissionalidade instituído por meio da Portaria Interministerial MS/MEC nº 1.802/2008, tem por objetivo de ampliar, promover, articular e apoiar ações e atividades de formação,	Programa Público e Privado.	Disseminação do Conhecimento

		voltadas às mudanças das graduações na saúde e a integração ensino-serviço-comunidade articuladas à educação permanente. O Programa tem como pressuposto a educação pelo trabalho e pretende ainda promover e qualificar a integração ensino-serviço comunidade, envolvendo docentes, estudantes de graduação e profissionais de saúde para o desenvolvimento de atividades na rede pública de saúde, de forma que as necessidades dos serviços sejam fonte de produção de conhecimento e pesquisa em temas e áreas estratégicas do SUS.		
UNIFACEF	Programa de Residência Pedagógica	O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento do estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.	Não é Extensão	Com Base nos estudos não caracteriza extensão.
UNIFACEF	“DELE” -DIPLOMAS DE ESPANHOL LÍNGUA ESTRANGEIRA	Com a parceria entre o Instituto Cervantes e o Uni-facef, o aluno pode apresentar-se às provas de proficiência em espanhol no local onde estuda, em um ambiente próximo e conhecido, com os mesmos procedimentos e garantias que em qualquer outro centro examinador do mundo. Essa parceria ainda oferece aos alunos a possibilidade de obter um diploma internacional, com validade indeterminada que abre inúmeras oportunidades para seu desenvolvimento pessoal e profissional.	Educação Continuada ou Aperfeiçoamento	Com Base nos Estudos não caracteriza Extensão
UNIFACEF	HUB SEBRAE - UNIFACEF	O objetivo principal do HUB Sebrae-SP UNI-FACEF é contribuir na estruturação de modelos de negócios inovadores, além de reconhecer e premiar os melhores projetos desenvolvidos por alunos, ex-alunos, professores e comunidade atendida por projetos que tenham a Universidade como parceira.	Prestação de Serviço	Transferência de Tecnologia e Conhecimento.
UNIFACEF		A Uni-FACEF Júnior é uma empresa de consultoria que oferece serviços das áreas de Gestão Financeira, Gestão de Pessoas, Marketing e Tecnologia da Informação. Composta pelos estudantes do Centro Universitário Municipal de Franca Uni-FACEF, nossos membros têm por objetivo desenvolver o espírito empreendedor.	Prestação de Serviço	Disseminação do Conhecimento/

UNIFACEF	Espaço Cultural do Uni-FACEF “José Riciulli	Espaço Cultural do Uni-FACEF “José Riciulli” está formatado com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento pessoal da comunidade; destinado a um público-alvo de crianças, adolescentes, jovens e adultos; através da identificação e potencialização de talentos e vocações, construção de capacidades artísticas, ampliação da diversidade cultural, complementação educacional, formação prática cidadã, profissionalização e inserção no mercado de trabalho	Eventos	Prestação de Serviço
----------	---	---	---------	----------------------

ANEXO A - RESOLUÇÃO Nº 7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018

Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 - Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 214 da Constituição Federal, no art. 9º, § 2º, alínea "e", da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e tendo em vista o Parecer CNE/CES nº 608/2018, homologado pela Portaria MEC nº 1.350, de 14 de dezembro de 2018, publicada no DOU de 17 de dezembro de 2018, Seção 1, pág. 34, resolve:

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, que define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das instituições de educação superior de todos os sistemas de ensino do país.

Art. 2º As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes, conforme previstos nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), e nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) das entidades educacionais, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e nos demais documentos normativos próprios. Parágrafo único. As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira também podem ser direcionadas aos cursos superiores de pós-graduação, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de educação superior.

CAPÍTULO I DA CONCEPÇÃO, DAS DIRETRIZES E DOS PRINCÍPIOS

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

Art. 5º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

I - a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;

II - a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos, que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;

III - a produção de mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;

IV - a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico. Art. 6º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:

I - a contribuição na formação integral do estudante, estimulando sua formação como cidadão crítico e responsável;

II - o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade;

III - a promoção de iniciativas que expressem o compromisso social das instituições de ensino superior com todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena;

IV - a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa;

V - o incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural;

VI - o apoio em princípios éticos que expressem o compromisso social de cada estabelecimento superior de educação; VII - a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira.

Art. 7º São consideradas atividades de extensão as intervenções que envolvam diretamente as comunidades externas às instituições de ensino superior e que estejam vinculadas à formação do estudante, nos termos desta Resolução, e conforme normas institucionais próprias.

Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades: I - programas; II - projetos; III - cursos e oficinas; A IV - eventos; V - prestação de serviços Parágrafo único. As modalidades, previstas no artigo acima, incluem, além dos programas institucionais, eventualmente também as de natureza governamental, que atendam a políticas municipais, estaduais, distrital e nacional. Art. 9º Nos cursos superiores, na modalidade a distância, as atividades de extensão devem ser realizadas, presencialmente, em região compatível com o polo de apoio presencial, no qual o estudante esteja matriculado, observando-se, no que couber, as demais regulamentações, previstas no ordenamento próprio para oferta de educação a distância.

CAPÍTULO II DA AVALIAÇÃO

Art. 10 Em cada instituição de ensino superior, a extensão deve estar sujeita à contínua autoavaliação crítica, que se volte para o aperfeiçoamento de suas características essenciais de articulação com o ensino, a pesquisa, a formação do estudante, a qualificação do docente, a relação com a sociedade, a participação dos parceiros e a outras dimensões acadêmicas institucionais.

Art. 11 A autoavaliação da extensão, prevista no artigo anterior, deve incluir:

I - a identificação da pertinência da utilização das atividades de extensão na creditação curricular;

II - a contribuição das atividades de extensão para o cumprimento dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e dos Projetos Pedagógico dos Cursos;

III - a demonstração dos resultados alcançados em relação ao público participante. Parágrafo Único. Compete às instituições explicitar os instrumentos e indicadores que serão utilizados na autoavaliação continuada da extensão.

Art. 12 A avaliação externa in loco institucional e de cursos, de responsabilidade do Instituto Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC) deve considerar para efeito de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, bem como para o credenciamento e credenciamento das instituições de ensino superiores, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), os seguintes fatores, entre outros que lhe couber:

I - a previsão institucional e o cumprimento de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação para as atividades de extensão tipificadas no Art. 8º desta Resolução, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

II - a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa realizadas nas instituições de ensino superior;

III - os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação. Parágrafo único. aos estudantes, deverá ser permitido participar de quaisquer atividades de extensão, mantidas pelas instituições de ensino superior, respeitados os eventuais pré-requisitos especificados nas normas pertinentes.

CAPÍTULO III DO REGISTRO

Art. 13 Para efeito do cumprimento do disposto no Plano Nacional de Educação (PNE), as instituições devem incluir em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os seguintes termos, entre outros:

I - a concepção de extensão, que se ajuste aos princípios estabelecidos na presente Resolução, a ser aplicado na formulação dos projetos pedagógicos dos cursos superiores, quando necessários;

II - o planejamento e as atividades institucionais de extensão;

III - a forma de registro a ser aplicado nas instituições de ensino superiores, descrevendo as modalidades de atividades de extensão que serão desenvolvidas;

IV - as estratégias de creditação curricular e de participação dos estudantes nas atividades de extensão;

V - a política de implantação do processo autoavaliativo da extensão, as estratégias e os indicadores que serão utilizados para o cumprimento das disposições constantes no art. 4º desta Resolução;

VI - a previsão e as estratégias de financiamento das atividades de extensão.

Art. 14 Os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos de graduação devem ressaltar o valor das atividades de extensão, caracterizando-as adequadamente quanto à participação dos estudantes, permitindo-lhes, dessa forma, a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação.

Art. 15 As atividades de extensão devem ter sua proposta, desenvolvimento e conclusão, devidamente registrados, documentados e analisados, de forma que seja possível organizar os planos de trabalho, as metodologias, os instrumentos e os conhecimentos gerados. Parágrafo

único. As atividades de extensão devem ser sistematizadas e acompanhadas, com o adequado assentamento, além de registradas, fomentadas e avaliadas por instâncias administrativas institucionais, devidamente estabelecidas, em regimento próprio. Art. 16 As atividades de extensão devem ser também adequadamente registradas na documentação dos estudantes como forma de seu reconhecimento formativo.

CAPÍTULO IV DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 17 As atividades de extensão podem ser realizadas com parceria entre instituições de ensino superior, de modo que estimule a mobilidade interinstitucional de estudantes e docentes.

Art. 18 As instituições de ensino superior devem estabelecer a forma de participação, registro e valorização do corpo técnico-administrativo nas atividades de extensão.

Art. 19 As instituições de ensino superior terão o prazo de até 3 (três) anos, a contar da data de sua homologação, para a implantação do disposto nestas Diretrizes.

Art. 20 Essa Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ANTONIO DE ARAUJO FREITAS JÚNIOR
(DOU nº 243, 19.12.2018, Seção 1, p. 49 e 50)