

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Gabriela Paim Rosso

**CONTEXTOS EMERGENTES: INSERÇÃO DAS AÇÕES DE
EXTENSÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSM**

Santa Maria, RS
2019

Gabriela Paim Rosso

**CONTEXTOS EMERGENTES: INSERÇÃO DAS AÇÕES DE
EXTENSÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Marilene Gabriel Dalla Corte
Coorientadora: Prof^ª. Dra. Elisiane Machado Lunardi

Santa Maria, RS
2019

Rosso, Gabriela Paim
CONTEXTOS EMERGENTES: INSERÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO
NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSM / Gabriela Paim Rosso.
2019.
252 p.; 30 cm

Orientadora: Marilene Gabriel Dalla Corte
Coorientadora: Elisiane Machado Lunardi
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2019

1. Extensão Universitária 2. Políticas Públicas 3.
Currículo de Cursos de Graduação 4. UFSM 5. Contextos
Emergentes I. Gabriel Dalla Corte, Marilene II. Machado
Lunardi, Elisiane III. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

© 2019 Todos os direitos autorais reservados a Gabriela Paim Rosso. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte. E-mail: gabip.rosso@gmail.com

Gabriela Paim Rosso

**CONTEXTOS EMERGENTES: INSERÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO NOS
CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Aprovado em 26 de novembro de 2019.

Marilene Gabriel Dalla Corte, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Elisiane Machado Lunardi, Dra. (UFSM)
(Coorientadora)

Janilse Fernandes Nunes, Dra. (UFN)

Ana Carla Hollweg Powaczuk, Dra. (UFSM)

Leandra Bôer Possa, Dra. (UFSM)
(Suplente)

Santa Maria, RS
2019

AGRADECIMENTOS

Chego ao final de mais uma etapa. Muitos foram os caminhos para chegar ao encerramento deste ciclo, como agradecer é reconhecer, agradeço:

Em primeiro lugar a Deus, pelas oportunidades, aprendizados e aprovações. Por me proporcionar não o que peço, mas o que preciso para evoluir como ser; por zelar por minha segurança a cada viagem e sustentar minha fé, me transformado a cada nova experiência.

À minha família, tios, tias e avós pela compreensão de minhas ausências e por acreditar na minha luta diária de trabalho e estudo;

Aos meus padrinhos, pelo apoio durante todo o período de formação no mestrado, pelo zelo e carinho em me receber em seus lares;

Aos meus pais, por me ensinarem que o conhecimento é o bem mais precioso dessa vida e o caminho para viver com dignidade;

Ao Alex, meu companheiro e principal incentivador nessa jornada;

Aos meus alunos, que me proporcionaram momentos marcantes na profissão;

Aos meus colegas de trabalho que foram extremamente compreensivos e apoiadores no processo de minha formação;

À minha orientadora Prof^a. Marilene Gabriel Dalla Corte, pelos ensinamentos e aprendizados proporcionados durante esse tempo de formação como Mestre, por sua sensibilidade, paciência, exemplo e por ter acreditado em meu potencial como professora/pesquisadora.

Às professoras da banca examinadora, pelas contribuições na qualificação da pesquisa;

Aos meus colegas e amigos dos Grupos de Estudos e Pesquisas GESTAR/CNPq, ELOS/CNPq e REDES/CNPq, pelas trocas, produções, superação de desafios, desabafos e apoio.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, pela oportunidade maravilhosa de crescimento profissional;

Aos contribuintes da pesquisa, pela disponibilidade na participação.

Que caminho percorrer?

Onde vais professor?

*Neste sublime relente de dor e discórdia,
de luta e piedade?*

Onde vais professor?

*Quando a incerteza venda os olhos
e as circunstâncias calam o coração?*

Onde vais professor?

Quando tua força encoraja e tua missão engrandece?

Onde vais professor?

*Quando os famintos de afeto, os sedentos por justiça
clamam pelo saber?*

Onde vais professor?

*Quando os caminhos estreitam e as flores esmorecem
diante das almas aprisionadas,
condicionadas*

a tamanha alienação?

Onde vais professor?

*Neste teu passo lento carregado de simplicidade,
com o brilho no olhar
e o pensamento distante?*

Como tu ages professor?

*Quando é pego de surpresa por uma falsa idealidade,
diante de um trabalho subestimado
ao fracasso da realidade?*

Como tu ages professor?

*Quando os lamentos fazem refletir, e a esperança fala ao pé do ouvido,
que tua presença é a diferença neste mundo corrompido?*

Como tu ages professor?

*Onde, quando, a única certeza é encontrar o amor perdido,
nos olhares humildes dos pequeninos, que reconhecem o aprendizado
naqueles que amam ensinar?!*

Gabriela Paím Rosso

(Poesia inspirada no documentário "Carregadora de Sonhos")

RESUMO

CONTEXTOS EMERGENTES: INSERÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSM

AUTORA: Gabriela Paim Rosso
ORIENTADORA: Marilene Gabriel Dalla Corte
COORIENTADORA: Elisiane Machado Lunardi

Este trabalho de Mestrado em Educação está inserido na linha de Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas Interfaces, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM e ao Grupo de Pesquisa GESTAR/CNPq. A extensão universitária torna-se emergente no currículo dos cursos Superiores, uma vez que o atual Plano Nacional de Educação (2014) prevê na meta 12.7, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para graduação em ações de extensão, tornando-se desafiadora a sua implementação curricular. Assim, questiona-se: na perspectiva dos contextos emergentes na educação superior e atuais políticas públicas, quais aspectos estão relacionados à inserção das ações de extensão nos currículos de cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)? Além de ter como objetivo geral analisar a perspectiva dos contextos emergentes na educação superior e atuais políticas públicas, considerando aspectos relacionados à inserção das ações de extensão nos currículos de cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Por objetivos específicos priorizou-se: i) compreender a extensão universitária no contexto histórico e político da educação superior, em âmbito global, nacional e local, na configuração de contextos emergentes; ii) identificar as políticas públicas sobre a extensão universitária e suas relações com o contexto de cursos de graduação da UFSM; iii) reconhecer as ações de extensão universitária presentes no currículo de cursos de graduação da UFSM em suas interfaces para a produção de contextos emergentes. A metodologia de pesquisa caracteriza-se como qualitativa do tipo estudo de caso. Os marcos referenciais tratam da trajetória histórica e política da extensão na educação superior, das políticas educacionais e extensionistas na perspectiva dos contextos emergente a nível global e local; da inserção da extensão no currículo dos cursos de graduação da UFSM, a compreensão da terminologia e articulação do tripé ensino-pesquisa e extensão. Os instrumentos para a construção dos dados, baseou-se na análise dos documentos institucionais e das respostas dos questionários mistos com doze Coordenadores de Cursos, através da análise de conteúdo. Diante a análise dos documentos da UFSM e do Projeto Pedagógico dos Cursos a extensão é citada como indissociável as ações de pesquisa e ensino e caracteriza a principal função da universidade com a sociedade. Entretanto, na maioria dos PPC a extensão ocupa a posição de atividade complementar ao currículo, por muito, dissociada aos processos formativos da matriz curricular, destacando-se dois cursos como contexto emergente ao atendimento da política de inserção. Em resposta ao questionário os coordenadores apontaram ações, perspectivas e concepções que potencializam a inserção das ações de extensão no currículo, destacaram seus anseios com relação ao atendimento das políticas extensionistas ao que confere as especificidades dos cursos, a carga horária, o perfil e a formação discente, e o protagonismo docente na efetivação das atividades. Um destaque relevante nas respostas dos coordenadores e na análise dos documentos, foi a evidência dos desafios quanto a compreensão da extensão no currículo como campo formativo acadêmico, indissociável da pesquisa e do ensino, o que demanda investimento na compreensão das políticas e práticas extensionistas a fim de romper com linearidade da organização curricular dos cursos de graduação e a perspectiva assistencialista da função social da Universidade.

Palavras-chave: Extensão Universitária; Políticas Públicas; Currículo de Cursos de Graduação; UFSM; Contextos Emergentes.

ABSTRACT

EMERGING CONTEXTS: INSERTING EXTENSION ACTIONS IN UFSM GRADUATION COURSES

AUTHOR: Gabriela Paim Rosso
GUIDE: Marilene Gabriel Dalla Corte
COORIENTOR: Elisiane Machado Lunardi

This Master's degree in Education is part of the line of Educational Public Policies, Educational Practices and their Interfaces, from the Graduate Program in Education of the Federal University of Santa Maria/UFSM and to the GESTAR/CNPq Research Group. The university extension becomes emerging in the curriculum of higher education courses, since the current National Education Plan (2014) foresees in the goal 12.7, at least 10% of the total curricular credits required for graduation in extension actions, making it's curricular implementation challenging. Thus, the question is: from the perspective of emerging contexts in higher education and current public policies, what aspects are related to the insertion of extension actions in the curricula of undergraduate courses of the Federal University of Santa Maria (UFSM)? In addition to the general objective of analyzing the perspective of emerging contexts in higher education and current public policies, considering aspects related to the insertion of extension actions in the undergraduate curricula of the Federal University of Santa Maria (UFSM). For specific objectives it was prioritized: i) understand university extension in the historical and political context of higher education, at global, national and local levels, in the configuration of emerging contexts; ii) identify public policies on university extension and its relations with the context of undergraduate courses at UFSM; iii) recognize the university extension actions present in the curriculum of undergraduate courses at UFSM in its interfaces for the production of emerging contexts. The research methodology is characterized as qualitative of the case study type. The benchmarks deal with the historical and political trajectory of extension in higher education, educational and extensionist policies from the perspective of emerging contexts at the global and local levels; the insertion of extension in the curriculum of undergraduate courses at UFSM, the understanding of terminology and articulation of the teaching-research and extension tripod. The tools for data construction were based on the analysis of institutional documents and responses to mixed questionnaires with twelve Course Coordinators, through content analysis. The analysis of UFSM documents and the Pedagogical Project of the Courses are cited as inseparable research and teaching actions and characterize the main function of the university with society. However, in most PPC, extension occupies the position of complementary activity to the curriculum, largely dissociated from the formative processes of the curricular matrix, highlighting two courses as an emerging context for the fulfillment of the policy of insertion. In response to the questionnaire, the coordinators pointed out actions, perspectives, and conceptions that potentialize the insertion of extension actions in the curriculum. They emphasized their desires in relation to the fulfillment of extensionist policies to what confers the specificities of the courses, the workload, the profile and the student formation, and the teaching protagonism in the accomplishment of the activities. A relevant highlight in the coordinators' responses and in the analysis of the documents was the evidence of the challenges regarding the understanding of extension in the curriculum as an academic training field, inseparable from research and teaching, which demands investment in the understanding of extensionist policies and practices in order to break with the linearity of the curricular organization of undergraduate courses and the welfare perspective of the social function of the University.

Keywords: University Extension; Public Policies; Undergraduate Curriculum; UFSM; Emerging Contexts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Matriz de amarração: base sistêmica de pesquisa.....	50
Figura 2 - Brasão da Universidade Federal de Santa Maria e foto da entrada ao Campus Camobi, Santa Maria/RS.....	52
Figura 3 - Mapa de localização da cidade de Santa Maria e sedes da UFSM.....	54
Figura 4 - Missão, visão e valores Institucionais – UFSM.....	55
Figura 5 - Organização da análise.....	66
Figura 6 - Critérios de categorização.....	68
Figura 7 - Categorias gerais de análise.....	68
Figura 8 - Categorias gerais e específicas da pesquisa x caminhos metodológicos.....	69
Figura 9 - Expansão das ações de extensão da Universidade Federal de Santa Maria no Estado do Rio Grande do Sul.....	97
Figura 10 - Categorias específicas de análise x subcapítulos.....	117

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantitativo de trabalhos selecionados e incidência de maior período (ano) de publicações.....	40
Gráfico 2 - Análise dos descritores nas palavras-chaves e títulos das publicações selecionadas.....	41
Gráfico 3 - Cursos por modalidade e nível de ensino – UFSM.....	56
Gráfico 4 - Compreensão dos coordenadores ao conceito de extensão universitária.....	137
Gráfico 5 - Incidência de realização de reuniões/formações com o foco na Extensão Universitária.....	177
Gráfico 6 - Incidência de disciplinas e ações de extensão universitária no Currículo de cursos de graduação da UFSM.....	180
Gráfico 7 - Opinião dos coordenadores ao que indica qualidade dos processos de Extensão Universitária na dinamização do currículo dos cursos de Graduação.....	185
Gráfico 8 - Opinião dos coordenadores sobre a participação e o protagonismo docente nas atividades de Extensão Universitária	190
Gráfico 9 - Classificação dos projetos de extensão registrados na UFSM.....	194
Gráfico 10 · Projetos de Extensão e Pesquisa cadastrados por Unidade de Ensino na UFSM	196
Gráfico 11 · A contribuição da extensão na formação discente, pelos Coordenadores de curso.....	204

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantificação dos cursos oferecidos pela UFSM por nível de ensino.....	61
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Relações de Teses e Dissertações pesquisados no IBICT e CAPES.....	37
Quadro 2 -	Relação dos trabalhos selecionados no Periódico CAPES via cafe.....	39
Quadro 3 -	Cursos de Graduação presenciais ofertados pelas Unidades de Ensino da UFSM, Campus Camobi.....	57
Quadro 4 -	Relação dos documentos para análise.....	64
Quadro 5 -	Movimento pró-social das universidades latino-americanas (1908 - 1972).....	76
Quadro 6 -	Organização conceitual da extensão universitária das Instituições de Ensino Superior na América Latina.....	76
Quadro 7 -	Programas de Ação Regional da UFSM, desenvolvidos entre os anos de 1995 a 2000.....	91
Quadro 8 -	Diretrizes das ações extensionistas no Plano Nacional de Extensão (2012).....	94
Quadro 9 -	A extensão universitária nas políticas institucionais da Universidade Federal de Santa Maria.....	119
Quadro 10 -	Desafios, objetivos estratégicos e dimensões do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFSM (2016-2016).....	123
Quadro 11 -	Objetivos estratégicos do Desafio 2 – Educação inovadora e Transformadora.....	124
Quadro 12 -	Objetivos que contemplam as subcategorias interação dialógica e questões complexas e contemporâneas do contexto social como princípio das ações de extensão.....	133
Quadro 13 -	Objetivos que contemplam as subcategorias de formação, interprofissionalidade e interdisciplinaridade previstos às ações de extensão.....	134
Quadro 14 -	Objetivos que contemplam as subcategorias de articulação ensino/extensão/pesquisa, processo pedagógico político educacional, cultural, científico e tecnológico previstos às ações de extensão.....	135
Quadro 15 -	Objetivos que contemplam as subcategorias de formação e responsabilidade social, previstos às ações de extensão.....	135
Quadro 16 -	Objetivos que contemplam as subcategorias de reflexão ética e dimensão social do ensino e da pesquisa previstos às ações de extensão.....	136
Quadro 17 -	Classificação dos cursos pesquisados por unidade de ensino.....	199
Quadro 18 -	Classificação dos cursos por área de formação.....	199

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACC	Atividades Curriculares em Comunidade
ACEx	Ações Complementares de Extensão
ACG	Atividade Complementar de Graduação
AI	Alegrete
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAAPA	Centro de Apoio a Pesquisa Paleontológica da Quarta Colônia
CADE	Coordenação de Apoio e Desenvolvimento do Ensino
CAFe	Comunidade Acadêmica Federada
CAL	Centro de Artes e Letras
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCNE	Centro de Ciências Naturais e Exatas
CCR	Centro de Ciências Rurais
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CCSH	Centro de Ciências Sociais e Humanas
CE	Centro de Educação
CEB	Conselho de Educação Básica
CEFD	Centro de Educação Física e Desporto
CEPE	Conselho de Pesquisa e Extensão
CES	Câmara de Educação Superior
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CIDU	Congresso Ibero Americano de Docência Universitária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODAE	Coordenação das Atividades de Extensão
CPC	Centro Popular de Cultura
CRES	Conferência Regional de Educação Superior
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
CT	Centro de Tecnologia
DCE	Diretório Nacional dos Estudantes
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCG	Disciplinas Complementares de Graduação
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos
FAO	Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura
FIEX	Fundo de Incentivo à Extensão
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão
GAP	Gabinete de Projetos
GUAL	Revista Gestão Universitária na América Latina
HUSM	Hospital Universitário de Santa Maria
IBGE	Instituto Brasileira de Geografia Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IEEOA	Instituto Estadual de Educação Oswaldo Aranha
IES	Instituição de Educação Superior
IFFar	Instituto Federal Farroupilha

INEP	Instituto Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LP2	Linha de Pesquisa 2
MEC	Ministério da Educação
MCP	Movimento Cultural Popular
NDE	Núcleo Docente Estruturante
OCDE	Organização pela Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
PARFOR	Programa Nacional de Professores da Educação Básica
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PeCC	Prática Enquanto Componente Curricular
PEG	Programa Especial de Graduação
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PNext	Política Nacional de Extensão
POA	Porto Alegre
PolEd	Políticas Educativas
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPI	Plano Pedagógico Institucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPG	Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Edu.
PRE	Pró-Reitoria de Extensão Universitária
PROExt	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
ProUni	Programa Universidade para Todos
RS	Rio Grande do Sul
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEC	Serviço de Extensão e Cultura
SECADI	Secretaria de Educação, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SESU	Secretaria de Educação Superior
SIE	Sistema Integrado de Ensino
SINAES	Sistema Nacional de avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFNR	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UMA	Universidade Meio Ambiente
UNE	União Nacional do Estudante
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICAMP	Universidade Federal de Campinas
UNTREF	Universidad Nacional de Tres de Febrero
USAID	United States Agency for International Development
URCAMP	Universidade da Região da Campanha

SUMÁRIO

1	ASPECTOS INTRODUTÓRIOS.....	29
1.1	TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL.....	29
1.2	PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA.....	36
1.3	SITUANDO A PESQUISA.....	46
2	ELEMENTOS EPISTÊMICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	49
2.1	NATUREZA DA PESQUISA.....	49
2.2	CONTEXTO E SUJEITOS DE PESQUISA: ASPECTOS GERAIS.....	51
2.3	DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	62
2.4	ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	65
3	TRAJETÓRIA HISTÓRICA E POLÍTICA DA EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	70
4	A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS ATUAIS NA PERSPECTIVA DOS CONTEXTOS EMERGENTES: DO GLOBAL AO LOCAL.....	100
5	A INSERÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CURRÍCULO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSM.....	112
5.1	ARTICULAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA EXTENSÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO.....	118
5.1.1	A potencialização da inserção da extensão no currículo dos cursos da UFSM.....	133
5.1.2	Ciências Contábeis Bacharelado Diurno e Noturno.....	139
5.1.3	Curso de Desenho Industrial.....	141
5.1.4	Curso de Engenharia Mecânica.....	144
5.1.5	Curso de Bacharelado em Estatística.....	147
5.1.6	Curso de Tecnologia de Alimentos.....	150
5.1.7	Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo.....	152
5.1.8	Curso de Pedagogia Licenciatura Plena Noturno.....	155
5.1.9	Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional.....	157
5.1.10	Curso de História – Licenciatura.....	160
5.1.11	Curso de Educação Especial Licenciatura Plena Diurno.....	163
5.1.12	Curso de Educação Especial Licenciatura Plena – Noturno.....	166
5.1.13	Curso de Bacharel em Farmácia.....	169
5.1.14	Síntese da análise da categoria.....	174
5.2	PROTAGONISMO DOCENTE E DISCENTE.....	181
5.3	INTERDEPENDÊNCIA E INTERLOCUÇÃO UNIVERSIDADE E INSERÇÃO SOCIAL.....	193
5.4	FORMAÇÃO DOS SUJEITOS E CONTEXTOS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....	201
6	CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SE ACABAM, REVIGORAM UM NOVO PENSAR.....	208
	REFERÊNCIAS.....	213
	APÊNDICE – A.....	228
	ANEXO – A.....	234
	ANEXO – B.....	246
	ANEXO – C.....	250

1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS

Esta pesquisa em educação foi realizada no âmbito do Mestrado em Educação junto ao Programa de Pós-graduação em Educação, na linha LP2 – Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas Interfaces, cujo tema geral visa a compreensão da extensão universitária e sua constituição no currículo dos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Diante dessa temática, apresento minha caminhada formativa e as motivações que desencadearam a escolha deste tema. Na sequência, apresento a problemática de pesquisa, os objetivos (geral e específicos) e, por fim, os capítulos que compõem esse trabalho.

1.1 TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL

Minha trajetória pessoal tem início no interior do Rio Grande do Sul (RS), cidade de Alegrete, localizada a 493 km da capital Porto Alegre (POA) RS e 252 km da cidade de Santa Maria/RS, sendo a primeira filha de um casal trabalhador que acredita na educação como forma de ascensão à uma vida digna, estudar foi a escolha da família para mim e para meu irmão como forma de superação de dificuldades e meio de ampliar possibilidades de vivências positivas. A vontade de fazer a diferença nos espaços que convivia, motivaram-me a um diálogo constante com a família e amigos sobre injustiças sociais e políticas e sobre a luta em prol de igualdade nas condições de acesso ao ensino, à moradia, à alimentação e demais necessidades básicas dos seres humanos.

Por isso, para ser respeitada em uma sociedade bastante conservadora como a da cidade onde venho, é necessário buscar a educação e o trabalho como forma romper certos paradigmas e barreiras sociais. Meus pais finalizaram os estudos através do supletivo noturno, na década de 90, como forma de garantir um futuro promissor à filha sonhadora que desejava ser independente e estudar fora da cidade, precisamente em Santa Maria. Possibilidade que minha família julgava ser difícil oferecer, devido aos escassos recursos financeiros, mas que eu já ansiava, desde muito cedo.

Fui matriculada no curso normal do Instituto Estadual de Educação Oswaldo Aranha, pelos meus pais, quando eu estava com 14 anos, eles acreditavam estar

fazendo o melhor pela minha formação pois assim poderia, sendo professora, entrar no mercado de trabalho mais rápido e aumentar as possibilidades de ingressar no ensino superior. Adaptar-me ao processo de ser professora não foi muito simples e durante os quatro anos de Curso Normal, as relações entre teoria e as vivências práticas nos estágios curriculares e nos projetos teatrais para as apresentações de Seminários Artísticos no Curso, promoveram meu amadurecimento e envolvimento e como aluna, fui atuante nas ações sociais em moradias transitórias, alas pediátricas, asilos e escolas. As ações sociais aconteciam por iniciativa das alunas, através da Coordenação Pedagógica do Curso Normal e da Professora de Didática da Artes, Edelmira Castro Diniz, da qual guardo lembranças muito afetuosas e remeto o meu carinho.

As ações formativas promovidas através de observações de aulas e interações nas etapas da Educação Infantil e Anos Iniciais subsidiaram os primeiros contatos com o campo de atuação e reconhecimento da identidade docente por parte das alunas em formação e tornaram a Professora de Didática da Linguagem, Diná Araújo Vaucher, dona de uma escola onde atuei, também responsável pela minha escolha profissional.

Em março de 2009, dois meses após terminar o estágio de formação do Curso Normal Nível Médio, ingressei no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia Noturno da Universidade da Região da Campanha/URCAMP – *Campus Alegrete/RS*. Nesse período, ingresso, também, no mercado de trabalho como professora auxiliar estagiária, na escola de aplicação da Universidade. A escola, de cunho particular, oferecia Anos Iniciais, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, onde mais adiante retorno como professora regente.

Novamente, a relação entre a vivência de sala de aula e o estudo acadêmico, acompanharam-me na formação superior. De modo que, conciliar trabalho e estudo fizeram parte da minha formação.

O curso superior possibilitou estudos mais específicos sobre a gestão do ensino, planejamento didático, desenvolvimento humano, sobre as relações interpessoais, os teóricos da educação, sobre a função social da escola e do professor de certa forma vividas no curso normal, assim como o aprendizado sobre como fazer pesquisa.

No segundo semestre de 2009, após fazer pela segunda vez o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), passo a ser bolsista do Programa Universidade para Todos

(ProUni), recebendo bolsa integral. No período de 2009 a 2011, participo do meu primeiro projeto de extensão institucionalizado, promovido pela Urcamp/AI, denominado “Laboratório de Aprendizagem”.

O laboratório atendia aos alunos dos Anos Iniciais da escola de aplicação, não era aberto ao público, sendo aplicadas atividades referentes às dificuldades de aprendizagem de cada criança que nele frequentasse. Esse projeto era visto como atividade complementar ao Curso de Pedagogia da instituição para alunas que tivessem disponibilidade de tempo e interesse em participar.

Em 2010, fui contratada pela 10ª Coordenadoria Regional de Educação do Estado do Rio Grande do Sul para o cargo de professora na rede estadual do município de Alegrete, onde permaneci pelo período de um ano e meio. Exonerei-me em 2012, motivada pelo sonho de retornar ao meu primeiro emprego, a escola de aplicação da Universidade.

Este foi um ano de muitas mudanças e aprovações, pois além do desafio de encarar uma nova experiência, era o período de finalização de curso, produção da monografia e período em que havia saído de casa para morar sozinha, aos 21 anos de idade.

As relações entre teoria e prática transcenderam as expectativas de uma Licenciatura em Pedagogia, além das relações pessoais, da carga de trabalho e familiar, levaram-me a responsabilidades e anseios por mudanças e crescimento profissional. No ano de 2012, prestei concurso municipal para Professor /Nível Médio-Educação Infantil e fui chamada para posse do cargo em Alegrete/RS.

Passei a conciliar a rede municipal, rede privada, processo de finalização de curso, monografia e a adaptação de uma vida independente sem a presença da família. Foi um período turbulento, todavia, marcante e muito importante. O aprofundamento teórico e as relações práticas formativas foram indispensáveis para superação das nuances profissionais, sociais e pessoais.

Em 2013, passei a compor o quadro da rede municipal, na Educação Infantil, em jornada de 40h semanais de trabalho. Nesse período, afastada do meio acadêmico, pude dedicar-me às ações de sala de aula, entretanto, organizava estratégias de promover a formação continuada a fim de concorrer e ingressar no Mestrado em Educação. A possibilidade era ir a busca de uma especialização. Procurei vários Cursos, ingressei na Especialização em Mídias em Educação a

Distância da UFSM, mas não concluí, devido às dificuldades de adaptação ao sistema.

Em 2014, fui nomeada no Concurso do Magistério do Estado do Rio Grande do Sul, lotada em uma Escola do Campo em minha cidade. Neste mesmo ano, ingressei na Especialização em Gestão Escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) - *Campus Alegrete*. A relação de trabalho e estudo estabeleceram uma relação harmoniosa na compreensão das Políticas Públicas Sociais e Educacionais, assim como o processo de gestão e organização da Educação Básica.

Os interesses e a motivação por novos aprendizados, assim como o despertar ao pensamento crítico, contribuíram a qualificação do processo formativo e da compreensão dos caminhos da pesquisa científica. Durante a especialização, foram realizadas muitas trocas de experiências profissionais e acadêmicas, entre os docentes do curso e colegas experientes no magistério.

Da mesma forma, a reflexão sobre as políticas de fomento, o estudo dos marcos regulatórios educacional e legislativo, a análise de programas e políticas educacionais, a constituição da identidade docente, até a análise do processo formativo dos professores da área da educação na contextualização do currículo; da diversidade e da cultura nas práticas de trabalho e a avaliação em suas diferentes instâncias, contribuíram para a escolha do tema do trabalho de conclusão de curso.

Em 2016, fui aprovada no processo seletivo para professor substituto do IFFar - AI, licenciei-me da rede municipal de Alegrete por um período de dois anos e passei a fazer parte do corpo docente, na área Pedagógica dos Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Matemática e Química noturno do IFFar. No início desse mesmo ano, concluí o Curso de Especialização em Gestão Escolar.

Passar pela experiência em trabalhar em uma instituição de Ensino Superior superou minhas expectativas de formação, e o primeiro ano como professora desse nível de Ensino, demandou dias e noites de estudos, uma vez que minha formação era frágil na compreensão de concepções históricas, filosóficas e didáticas.

Novamente a troca de saberes, entre colegas docentes, técnicos educacionais e alunos, auxiliaram-me na busca de qualificação da prática e adequação do método de trabalho com o público requerido, como também modificaram minha ação na Educação Básica. As aulas na escola do campo, em uma turma de 4º ano, passaram

a ser contextualizados ao pensamento crítico e político nos conteúdos de linguagens, ciências sociais e naturais.

Foi nesse contato paralelo, entre Educação Básica e Educação Superior, que me deparei com novas realidades e passei a analisar o contexto social da comunidade em que trabalhava, dificuldades de trabalho pedagógico, de gestão, a grande demanda de alunos com dificuldades de aprendizagem, distorção de aluno/série, a organização curricular das instituições e, principalmente, a formação inicial e continuada do papel docente na mediação de um ensino propenso à qualidade.

Outro fator de reflexão foi perceber as descobertas dos alunos dos cursos de licenciatura na prática realizada na disciplina de Prática enquanto Componente Curricular – PeCC, a identificação com a profissão; os impactos das diferentes realidades e a importância dessa vivência na constituição do um profissional licenciado. Os estágios e as experiências que vivi durante minha formação inicial, auxiliaram muito refletir juntamente com esses alunos sobre a constituição de um profissional na área da educação.

Entretanto, os conhecimentos adquiridos nesse período não supriam a demanda de trabalho no Ensino Superior e houve a necessidade de aprofundamento e reflexão sobre a docência acadêmica e sobre o processo de pesquisa, qualificação e compreensão da prática. Nesse instante, impulsionada pelos colegas e pela demanda de conhecimento e atribuições no Ensino Superior, senti a necessidade de investir novamente na minha formação continuada, a partir do Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, especificamente na linha de Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas Interfaces.

Uma nova caminhada começa a ser trilhada e com ela, divergências de contextos entre Educação Básica e Ensino Superior e relações de trabalho emergem. Ao mover o processo burocrático para afastamento a caráter de qualificação profissional na rede Estadual de Ensino deparei-me com a resistência de meus gestores sobre a contribuição da universidade para as redes públicas da Educação Básica, “Onde estão as devolutivas das pesquisas realizadas a essas instituições?”, eram os questionamentos feitos a mim. Ao ingressar então, no Mestrado Acadêmico, começo eu, uma nova reflexão sobre esses afrontamentos e a questionar-me sobre a função da Universidade com a Sociedade.

Diante dessa motivação e de todo o contexto histórico pessoal apresentado, que foi a partir das discussões no “X Seminário Internacional de Educação Superior”

de 2017, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em Porto Alegre, que me lancei ao desafio, juntamente com minha orientadora, a estudar e pesquisar sobre o tema Extensão Universitária, partindo do contexto da UFSM/RS.

Uma nova realidade passa a fazer parte do meu contexto pessoal e profissional com novas discussões e leituras. Até então as únicas realidades que eu conhecia eram a da cidade de Alegrete e o âmbito da Educação Básica em matéria de estudo e legislação. Apesar de obter experiência de trabalho no Ensino Superior, os estudos ficaram mais restritos às formações e estruturação da Educação Básica.

Para compreender o contexto da Educação Superior em matéria e estudo, da UFSM, e superar minhas dificuldades de compreensão e assimilação de contextos, foram necessários o diálogo, a parceria e a troca de saberes entre colegas, professoras e companheiras dos Grupos de Pesquisa GESTAR/CNPq, ELOS/CNPq e REDES/CNPq da UFSM, aos quais eu agradeço.

Uma parceria entre os Programas de Mestrado do PPGE e o Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM, me proporcionou várias participações em produções científicas sobre o tema Extensão Universitária, que resultaram em publicações em revistas como: a *Revista Internacional de Educação Superior, da Universidade Federal de Campinas/UNICAMP*¹, a *Revista de Políticas PolEd*²; apresentações e publicações em eventos nacionais como: ³X *Seminário Internacional de Educação Superior: conhecimento em contextos emergentes no centenário da Reforma de Córdoba, X Congresso Ibero-Americano de Docência Universitária – X CIDU, 33ª Jornada Acadêmica Integrada/JAI UFSM, VI Seminário Internacional de Políticas Públicas da Educação Básica e Superior/UFSM*;

¹ GOMEZ, S. M. da R.; DALLA CORTE, M. G.; ROSSO, G. P. A Reforma de Córdoba e a educação superior: institucionalização da extensão universitária no Brasil. *Revista Internacional De Educação Superior*, 5, e019020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653655/19050>

² DALLA CORTE, M. G.; GOMEZ, S. M.; ROSSO, G. P. Creditação da Extensão Universitária no Currículo dos Cursos de Graduação: Estado do Conhecimento. *Revista Políticas Educativas – PolEd*. v. 11, n. 2, p. 17-36, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PolEd/article/view/87270>

³ Segue a ordem dos títulos dos trabalhos apresentados nos referidos eventos descritos no texto e período de apresentação: eventos nacionais - Contextos emergentes na Educação Superior: um olhar reflexivo a partir do estado do conhecimento/SIES nov. 2017; Extensão universitária no currículo dos cursos de licenciatura em Pedagogia: O caso da Universidade Federal De Santa Maria/UFSM/X CIDU out/nov 2018; Extensão universitária no currículo dos cursos de licenciatura em Pedagogia: estudo multicascos/33ª JAI out 2018; Concepções históricas e políticas da extensão universitária: em discussão os cursos de licenciatura em Pedagogia, e, A extensão universitária no currículo dos cursos de graduação: estado do conhecimento/VI SIPPEBS-UFSM jun. 2018; eventos internacionais - A curricularização da extensão universitária: um olhar na perspectiva do estado do conhecimento/CIP 2018.

internacionais como *CIP 2018 - VIII Congresso Iberoamericano de Pedagogia – UNTREF – Buenos Aires/Argentina*, e, mesa de diálogos sobre o referido tema na disciplina de ⁴*Seminário Avançado da LP2*, do PPGE.

As produções científicas apontadas pela pesquisa do Estado do Conhecimento, logo apresentado neste projeto, são de número restrito ao que se refere à temática de análise da política de inserção da extensão nas universidades, configurando como um tema emergente e desafiante frente a nova proposta de reformulação do currículo dos cursos de graduação, segundo as determinações do Plano Nacional de Educação (2014-2024), Lei nº 13.005/14, na meta 12.7, para a inserção de 10% de ações de extensão na carga horária (BRASIL, 2014).

Diante do caminho percorrido - a história de minha jornada acadêmica e as relações sociais aqui destacadas, percebo que a extensão não foi uma atividade oficializada na minha vida acadêmica, no entanto, esteve presente nas ações de trabalho do meu período formativo, tanto em meu exercício como participante de cursos ofertados pelas instituições locais no município. Percebi que as experiências vivenciadas e relatadas proporcionaram maior consciência sobre o exercício de minha profissão e a importância da formação inicial profissional diante da atuação em sociedade. Isso me fez refletir também nas ações da extensão, além da execução de projetos, cursos e práticas, que poderiam acompanhar a formação constante do profissional, a sua atuação em diferentes meios, e a formas como utiliza o conhecimento formativo e as influências que provoca.

A descoberta do tema e a relevância deste em ser explorado no contexto universitário aproximaram-me de forma significativa à reflexão sobre o impacto da universidade no contexto social, local, regional e nacional.

O Curso Normal foi determinante para a escolhas dos caminhos percorridos durante a docência e o complexo de minha formação, tanto na graduação como na pós-graduação. A escolha do tema de pesquisa possibilitou um olhar mais crítico sobre as atividades extracurriculares e as práticas nos cursos de formação, assim como a reflexão sobre a importância do protagonismo discente e o amadurecimento na escolha da profissão.

⁴ Disciplina ofertada no segundo semestre de 2018 pela Prof^a Dra. Marilene Gabriel Dalla Corte, da Linha de pesquisa LP2, do PPGE.

Diante dessa reflexão, convido o leitor a entrar no contexto investigativo considerando a produção do conhecimento acerca da extensão universitária, uma vez que se faz necessário reconhecer o arcabouço das produções científicas relacionadas a função social da universidade, a extensão universitária e sua relação nos processos formação profissional dos cursos de graduação, entre eles os da UFSM, conforme segue. Essa visão preliminar me proporcionou a compreensão acerca das contribuições de produções científicas, assim como definir e delinear a problemática e objetivos desta pesquisa.

1.2 PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

O estado do conhecimento possibilitou uma visão geral sobre os estudos que vêm sendo realizados no contexto científico sobre a temática extensão universitária e o processo de curricularização desta no Ensino Superior. Além de proporcionar o aprofundamento teórico sobre o tema, é um excelente indicador quanto à relevância das abordagens a serem pesquisadas.

Segundo Morosini e Fernandes (2014, p. 158), o estado do conhecimento permite entrar “em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a serem explorados”, expandindo “os olhares e oportunidades de enriquecimento do estudo, assim como o reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo”.

Nessa perspectiva, foi realizada a busca no *site* do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no Catálogo de teses e dissertações e no portal de periódicos para artigos e anais de eventos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), via CAFe (Comunidade Acadêmica Federada). Em “busca avançada”, foi determinado o período dos últimos cinco anos, de 2013 a 2017, na área da educação e no idioma português, sendo analisado o título, palavras-chave e resumo das publicações.

Tendo como base os dados apresentados da pesquisa do estado do conhecimento, já realizada por Dalla Corte, Gomez e Rosso (2018), utilizou-se para o levantamento dos dados deste projeto os descritores: “extensão universitária” e “currículo”. As produções científicas mais relevantes foram analisadas quantitativa e qualitativamente sobre o contexto da extensão universitária no âmbito da formação

inicial, a relação teoria e prática e a compreensão das estruturas curriculares no Ensino Superior.

No campo de busca da biblioteca do *site* IBICT, foram apresentados 56 trabalhos, entretanto apenas seis contemplaram os descritores e objetivos de análise almejados.

Pela busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a abrangência foi bem vasta, mas apenas dois trabalhos foram selecionados, de acordo com a proposta de pesquisa, contabilizando o total de nove trabalhos no contexto da extensão universitária e processos formativos nos currículos dos cursos de graduação e instituições.

No Quadro 1, apresenta-se os dados das teses e dissertações selecionadas para análise:

Quadro 1 – Relações de Teses e Dissertações pesquisados no IBICT e CAPES

(continua)

TÍTULO	AUTOR	ANO	PALAVRAS-CHAVE	INSTITUIÇÃO	TIPO
Curricularização da extensão: Projeto Comunitário nos cursos de Graduação do Centro Universitário- Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul	Ana Paula Fliegner dos Santos	2017	Currículo Projeto Comunitário Extensão Universitária Formação Profissional	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Dissertação
Extensão Universitária: concepções, regulamentações e potencialidade na formação de professores na UFSCar Sorocaba	André Luís Messetti Christofolletti	2017	Extensão Universitária Professores Formação Relação Universidade Sociedade	Instituto de Humanidades, Artes e Ciência professor Milton Santos	Dissertação
As contradições e tendências do processo de expansão e interiorização da Universidade Federal de Alagoas e seus rebatimentos no Curso de Serviço Social de Palmeira dos Índios	Marinês Coral	2016	Ensino superior - Pesquisa Formação Profissional Serviço Social Extensão Universitária	Campus Sorocaba	Tese

(conclusão)

Atividades curriculares de integração ensino, pesquisa e extensão na Universidade Federal de São Carlos: práticas e significados à luz de Paulo Freire	Geraldo BIASON GOMES	2016	Extensão Universitária Acesso ao Conhecimento Produção de Conhecimento Paulo Freire	Universidade Federal de São Carlos	Dissertação
Extensão Universitária na UFBA: ACC e a formação do estudante.	Daisy Santos de Almeida	2015	Extensão Universitária Educação Superior Papel social da Universidade Universidade Formação	Universidade Federal da Bahia	Dissertação
Extensão, conhecimento e democratização da Universidade Pública: conexões possíveis nos espaços – tempos do Currículo Acadêmico	Patrícia Elaine Pereira dos Santos	2014	Currículo Acadêmico Extensão Universitária Conhecimento Democratização	Universidade Federal de São Carlos	Tese
Extensão universitária em campo: possibilidades para a formação dos estudantes da Universidade Federal da Bahia	Gezilda Borges de Souza	2014	Universidade Universidade Federal da Bahia Extensão Universitária Ação Curricular em Comunidade e em Sociedade Situação de rua; Promoção da Saúde	Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos	Dissertação
Extensão universitária: institucionalidade e compromisso social.	Lenilza Alves Pereira Souza	2013	Institucionalidade de Extensão Universitária Compromisso Social	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Dissertação
A experiência como prática formativa de estudantes na extensão universitária	Ana Luiza Salgado Cunha	2013	Experiência Extensão Universitária Formação Discente	Campus São Carlos	Dissertação

Fonte: Produzido pela autora.

Com relação aos periódicos da CAPES, 201 trabalhos foram apresentados nos descritores de busca, destes, sete abordavam o tema extensão como relato de experiência e cinco periódicos estavam voltados ao estudo deste projeto, dos quais foram selecionados no quadro a seguir (Quadro 2).

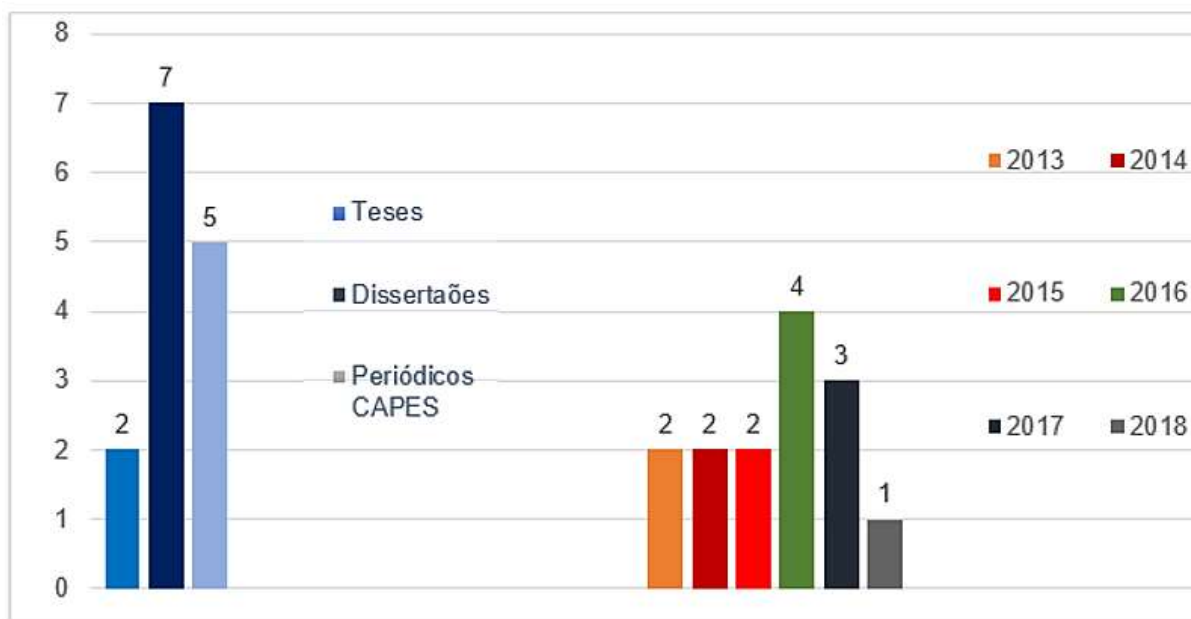
Quadro 2 – Relação dos trabalhos selecionados no Periódico CAPES via café

TÍTULO	AUTOR	ANO	PALAVRAS-CHAVE	REPOSITÓRIO
O fortalecimento da extensão no campo científico: uma análise dos editais ProExt/MEC	Lígia Maria de Mendonça Chaves Incrocci Thales Haddad Novaes de Andrade	2018	Extensão Universitária Campo Científico ProExt/MEC Salvacionismo	Revista Sociedade e Estado
A importância da extensão universitária na graduação e prática profissional de enfermeiros	Camila da Silva Oliveira Ana Cristina Passarella Brêtas Anderson da Silva Rosa	2017	Extensão Comunitária Ensino Educação Enfermagem Trabalho	Currículo sem Fronteiras
Extensão universitária atividade curricular em comunidade e em sociedade na Universidade Federal da Bahia	Renata Meira Vêras Gezilda Borges Souza	2016	Ensino Superior Currículo Universitário Extensão Universitária Cidadania Participação Education	Revista Brasileira de Extensão Universitária
Pedagogia, Pedagogos e a extensão universitária	Marlene Schüssler D'Aroz Adolfo Antônio Hickmann Araci Asinelli-Luz	2016	Qualificação acadêmica Extensão universitária. Educação	Revista Emancipação
Creditação da Extensão Universitária nos Cursos de Graduação: Relato de Experiência	Pablo Cesar Benetti Ana Inês Sousa Maria Helena do Nascimento Souza	2015	Extensão Universitária Relações Comunidade Instituição Education	Revista Brasileira de Extensão Universitária

Fonte: Produzido pela autora.

Totalizando um número de 14 trabalhos, que se dispõem em sete dissertações, duas teses e cinco periódicos, com um número considerável de publicações a partir do ano de 2014.

Gráfico 1 – Quantitativo de trabalhos selecionados e incidência de maior período (ano) de publicações



Fonte: Produzido pela autora.

Com relação à classificação dos trabalhos, quanto aos anos de publicações, mesmo sendo determinado o tempo dos últimos cinco anos (2013-2018), foram considerados os períodos de 2012 e 2018, devido à baixa incidência de pesquisas sobre a extensão universitária no currículo e no que confere a curricularização em cursos de licenciatura. Percebemos que a maior concentração de publicações está entre o período de 2014 e 2018, com maior número e relevância os anos de 2016 e 2017, os quais abrangem o tema curricularização da extensão e as implicações no currículo e processo formativo acadêmico.

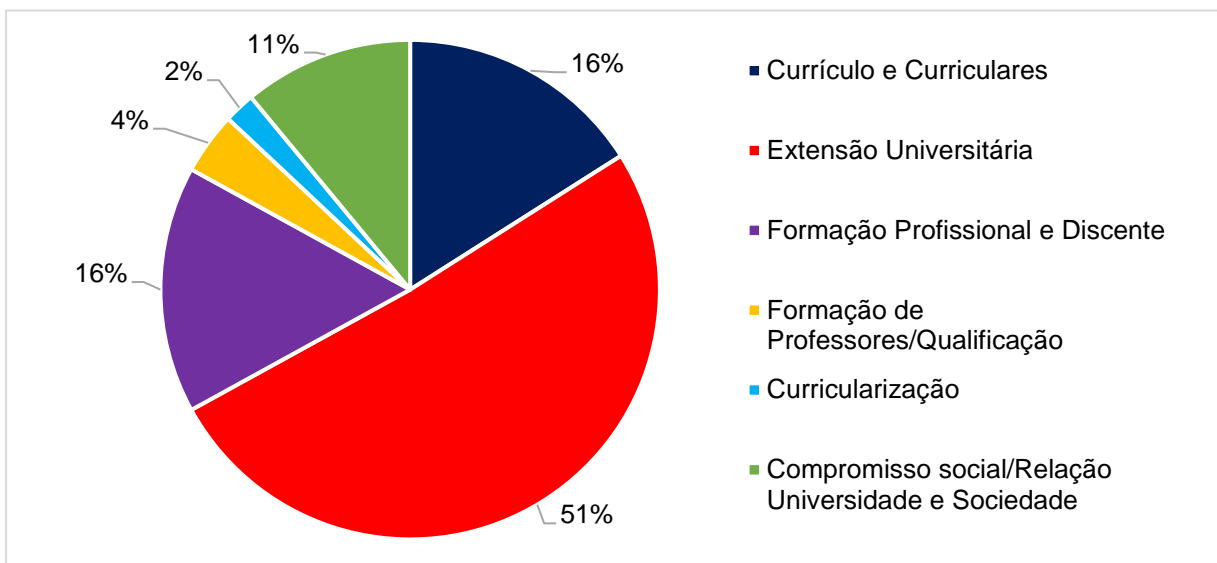
Essa análise, possivelmente, leva-nos a refletir sobre a decorrência da publicação do último PNE, em junho de 2014, e o prazo de até 2019 a implementação da meta 12.7, que confere 10% das ações extensionistas no currículo acadêmico dos cursos de graduação.

De acordo com Dalla Corte, Gomez e Rosso (2018), o Plano Nacional de Educação (2014-2024) propõe um rompimento de paradigmas às concepções universitárias, tornando a extensão um processo formativo, indissociável do ensino e

da pesquisa. Dessa forma, a inserção curricular proposta pelo PNE gerou desafios às IES brasileiras, tornando-se necessário repensar as concepções e práticas extensionistas, a fim de dispor a formação dos seus alunos às demandas da sociedade e à dinâmica curricular.

Com isso, é possível observar no Gráfico 2, a abrangência dos descritores em categoria de análise, sob as palavras mais citadas, que contemplam os objetivos desse projeto, no contexto das palavras-chave e título das publicações:

Gráfico 2 – Análise dos descritores nas palavras-chaves e títulos das publicações selecionadas



Fonte: produzido pela autora.

A maior incidência de descritores ocorreu, claramente, sob termo “extensão universitária”, o que não surpreende, uma vez que confere a temática de busca. Ainda foi possível perceber nos trabalhos que a extensão universitária ganha ênfase no contexto dos processos curriculares, formação discente e profissional, sendo considerada a abrangência significativa sobre a discussão do compromisso social da universidade. O que se torna evidente, também, é a baixa porcentagem de trabalhos sobre curricularização da extensão e ao que confere esse processo no campo das licenciaturas, no caso, a qualificação e formação docente.

Com relação aos descritores lançados e a um comparativo à pesquisa do estado do conhecimento já realizada sobre “extensão universitária” e “curricularização”, percebe-se que discussão acerca do tema é recente e escassa.

A busca no portal de periódicos CAPES retornou seis artigos relacionados à “curricularização” da extensão. Na Biblioteca de Teses e Dissertações do IBICT foi localizada somente uma dissertação que aborda o foco do estudo. Partindo da busca de catálogo de teses e dissertações da CAPES, foram selecionadas duas dissertações e uma tese que contemplam a extensão do processo formativo na graduação. Dos anais de eventos foram encontrados três trabalhos voltados para a curricularização da extensão. [...] o maior número de publicações científicas ocorre na forma de artigos em periódicos (6), depois em trabalhos apresentados em eventos (4) e três dissertações e uma tese. (DALLA CORTE; GOMEZ; ROSSO, 2018, p. 22).

Há poucas contribuições sobre a temática “currículo e extensão” no campo de licenciatura. A evidência pontua-se sobre cursos de graduação de outras áreas de formação, entretanto, o maior número de pesquisas detém-se a revisões bibliográficas e estudo de caso sobre relatos de experiências extensionistas.

Diante disso, o tema precisa ser investigado de forma mais aprofundada, na esperança de trazer elementos que contribuam com as demandas estudantis e de gestão no contexto universitário, em especial, nos cursos de graduação em licenciatura – pesquisa de campo deste projeto.

A expectativa é que a partir do Plano Nacional de Educação (2014-2024), e perante a reformulação curricular, a concepção sobre a função social da universidade seja revista, assim como a efetividade da terminologia ensino-pesquisa-extensão, e as publicações científicas sobre esse tema venham ser mais recorrentes. (DALLA CORTE; GOMEZ; ROSSO, 2018).

Com a finalidade de obter subsídios teóricos sobre a curricularização da extensão nos cursos de licenciatura, optou-se por fazer uma análise mais criteriosa dos resumos dos trabalhos e as considerações de seus resultados, sendo selecionados nove das publicações descritas nos quadros um e dois. As categorias selecionadas para escolha e análise qualitativa das publicações contemplaram a extensão universitária sob olhar da formação inicial docente, currículo e licenciatura.

No parágrafo a seguir, fizemos a relação das considerações dos resultados de cada uma, que a priori, contribuem para compreensão da abrangência da extensão universitária no currículo acadêmico, os desafios para sua inserção e os impactos na formação discente.

Ana Paula Santos (2017), ao analisar os impactos da inserção do componente curricular de um projeto extensionista, afirma que a curricularização da extensão deva fazer parte da formação de todos os estudantes, independentemente de seu curso ou

área de atuação. Os autores evidenciam tal implementação aos benefícios no impacto da formação acadêmica profissional, principalmente ao que se refere à formação em valores humanos e sociais, para o exercício da profissão de forma consciente e cidadã. Ainda, alegam que a prática da extensão é o próprio caminho de formação de currículo (SANTOS, A.; 2017). Diante da política de implementação nas grades curriculares, a autora apresenta a inserção de projetos sociais comunitários como ponte entre a universidade e a sociedade, e o caminho no aumento das horas no currículo, a fim de alcançar o previsto pelo PNE (2014).

Contudo, Christofelleti (2016), ao verificar a concepção de extensão universitária em diferentes documentos da UFSCar e como esta atividade é pensada por diferentes profissionais ligados à gestão do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, constatou que, nos documentos analisados, não apresenta uma concepção de extensão crítica ao processo formativo, sendo todas identificadas como processuais. O autor lamenta que, diante de sua pesquisa, apesar dos documentos institucionais apresentarem a defesa e articulação entre a universidade e a comunidade, ao seu dever social, a extensão fica novamente a margem da articulação entre o ensino e pesquisa.

A sociedade ainda é vista como receptáculo das formações/informações academicistas, o que foi possível constatar a partir das respostas das entrevistas com seus sujeitos. A extensão ainda emerge no meio acadêmico como um campo assistencialista e unidirecional, que, para se chegar a uma concepção crítica e formativa, como prevista no PNE, a extensão deve ser vista como algo além da atividade social desenvolvida pela universidade.

Já Daisy Almeida (2015), ao caracterizar as Atividades Curriculares em Comunidade (ACC) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e identificar os possíveis impactos destas atividades, na formação dos alunos da UFBA, destaca a falta de valorização institucional das atividades extensionistas, comparada às atividades de pesquisa e ensino. Ainda, reflete o interesse dos coordenadores de Cursos pela prática, uma vez que a produção científica é a ação mais valorizada no currículo docente e no provimento de fomento a sua execução. Entretanto, a autora ressalta a importância da vinculação das políticas extensionistas nacional a fortalecer o compromisso social da universidade, sendo necessário quebra do tabu das concepções dirigentes à função assistencialista da extensão universitária.

Patrícia Santos (2014), ao investigar o currículo acadêmico no espaço da extensão universitária, aponta a hegemonia da universidade perante a sociedade, como a centralidade do conhecimento científico, frente à emergência do questionamento de sua legitimidade às articulações hierárquicas entre ensino-pesquisa-extensão.

A autora defende que “para deslocar essas fronteiras é preciso investir em sentidos de extensão universitária que incorporem em sua cadeia definidora a sua percepção como um lugar epistemológico” (2014, p. 204), ao que confere deslocar as barreiras do currículo acadêmico, na inversão topológica e epistêmica do tripé indissociável do ensino, da pesquisa e da extensão universitária. Perante a legitimidade da extensão universitária, a autora coloca que esta deve ser vista como “[...] um espaço ambivalente e subversivo, produtor de políticas e conhecimentos universitários” (SANTOS, P., 2014, p. 205).

Gezilda Souza (2014) procura sinalizar que ações interdisciplinares/acadêmicas sociais favorecem o desenvolvimento da criticidade, solidariedade, emancipação e autonomia dos estudantes, na disseminação de saberes trocados com sujeitos fora do espaço/cenário universitário. Isso legitima as colocações postas pelos autores anteriores ao estabelecer as relações da extensão universitária no currículo, no qual proverá diferentes olhares sobre a pluralidade conceitual das práticas e o posicionamento político discente, diante da responsabilidade social que exercerão como futuros profissionais.

Ana Luiza Cunha (2013) traz, como aspectos relevantes, que os impactos que a extensão proporciona à formação estudantil são múltiplos e plurais, e está de acordo com as concepções no qual os estudantes tratam suas experiências, no decorrer da trajetória formativa. A autora infere o caráter polissêmico da extensão, no entorno universitário, para as diversas funções que a universidade desempenhou ao longo da história da educação brasileira, impactando diretamente na formação acadêmica.

Ainda destaca que a imposição do poder educacional sobre a hegemonia do ensino e a produção de conhecimento científico não reconhece a legitimidade da formação acadêmica pela extensão universitária, e que as mudanças direcionadas pela divergência de visões e conceitos, emergem no contexto extensionista, trazendo interferências na organização do currículo perante as relações micropolíticas dos estudantes no cotidiano. A pluralização da multiplicidade de lugares configura-se

como uma possibilidade de democratização do saber à produção do conhecimento perante a relação teoria e prática, influenciando nas relações sociais e universitárias.

Verás e Souza (2016) trazem a extensão como uma oportunidade de vivência fora da sala de aula, na qual poderá ter uma contribuição significativa para a ampliação na autonomia e enriquecimento na formação acadêmica e cidadã. Ao favorecer a emancipação dos envolvidos, colocam que o desenvolvimento dessas ações, de forma externa, por estudantes, professores e outros sujeitos sociais, possibilitará preencher as lacunas existentes entre universidade e sociedade, inspirando a universidade a proporcionar novos meios e processos de produção, inovação e divulgação de conhecimentos para a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento social.

D'Aroz, Hickmann e Asinelli-Luz (2016) apresentam a extensão como indicador avaliativo da qualidade do currículo dos cursos de formação na área da licenciatura, mais precisamente da Pedagogia. Os autores destacam esse indicativo, uma vez que o acadêmico, ao vivenciar experiências na extensão, passa a dar uma nova significação à profissão, à aprendizagem e que a compreensão das dimensões socioculturais tornam-se facilitadora perante a relação entre teoria e prática. Para isso, apontam eixos de significação para inserção da prática extensionista no currículo dos cursos: a formação diferenciada, o papel da universidade e os desafios para formação profissional.

A presença da interdisciplinaridade é um ponto marcante nessa discussão, uma vez que no contato com diversas realidades, as informações e áreas do conhecimento dialogam ampliando a atuação do acadêmico. A extensão no currículo, segundo os autores, propõe não só uma nova formação baseada em problemas e preocupações emergentes dos contextos reais, mas também configuram o significado da ação universitária à consciencialização e reconstrução da prática e metodologia do curso, à propensão de uma formação humana, investigativa e inovadora.

Benetti, Sousa e Souza (2015) relatam que os principais desafios para a creditação curricular da extensão são: incluir na discussão toda a comunidade acadêmica envolvida com o projeto pedagógico dos cursos (docentes, estudantes e técnicos); realizar o ajuste curricular para inclusão dos 10% da extensão, sem aumentar a carga horária total dos cursos; ampliar o número de ações, de modo que todos os alunos de graduação tenham a oportunidade de participar e cumprir a carga horária prevista para essas atividades durante os anos de sua formação e; a

necessidade de infraestrutura, recursos materiais e de pessoal de apoio para a efetivação das ações extensionistas.

Muitos desafios comportam a curricularização da extensão no Ensino Superior, diante das considerações dos autores analisados na pesquisa do estado do conhecimento. Fica evidente que, para mudar a concepção de currículo e olhar as práticas e ações extensionistas como campo formativo acadêmico, será necessária a mudança paradigmática dominante, da hegemonia do ensino e da pesquisa. A indissociabilidade poderá ser legitimada na medida em que as barreiras estruturais físicas e mentais forem rompidas no meio científico e a extensão transcender como uma atividade pedagógica e formativa no campo social.

Para romper com esses paradigmas, será necessário pontuar as perspectivas da proposta do Plano Nacional de Educação (2014) brasileiro, frente a ações estratégicas relevantes à prática da extensão no currículo das Instituições de Ensino Superior. A extensão, pensada pela ótica do PNE (2014-2024), está para além de novos arranjos didático-metodológicos e de reformulação do ensino.

A implementação do currículo requer como desenvolvimento de habilidade e competências à convergência de saberes necessários para institucionalização de uma nova mentalidade pedagógica, começando pela reformulação das Propostas Pedagógicas das Universidades, necessária ao atendimento das exigências da sociedade e repensada para além de uma ação de submissão ao mercado. A partir desse breve estudo, espera-se pontuar e se defrontar com os diferentes caminhos para a discussão da extensão universitária no currículo dos cursos de graduação na Universidade, assim como repensar sua legitimidade na relação da prática e do ensino.

1.3 SITUANDO A PESQUISA

A extensão universitária torna-se emergente no currículo dos cursos Superiores, uma vez que o atual Plano Nacional de Educação - PNE (2014) prevê na meta 12.7, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para graduação em ações de extensão, tornando-se assim desafiadora, a sua implementação curricular.

Muito se discute a respeito do tripé ensino-pesquisa-extensão, mas as tentativas de compreendê-lo teoricamente e aplicá-lo numa prática voltada à

comunidade e formação dos discentes das IES ainda são tímidas. Por muito tempo, a extensão esteve à margem no campo da indissociabilidade da relação entre ensino e pesquisa, obtendo caráter assistencialista e de pouca valorização no meio acadêmico, legitimando o enaltecimento da relação vertical da universidade com o meio social.

Pensar a extensão nos cursos de graduação requer pensar a Universidade em seu aspecto formativo e institucional, assim como na reorganização do modelo curricular da Educação Superior. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para cursos de graduação, determinadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), auguram créditos em atividades complementares na universidade, entre elas projetos de extensão. O PNE 2014-2024 prevê, sob a estratégia 12.7, a implementação de no mínimo 10% da carga horária no currículo dos cursos de graduação, programas e projetos de extensão universitária, sob a orientação de ações em grandes áreas de relevância social (BRASIL, 2014).

Entretanto, segundo o Observatório do PNE (2018), não há levantamento sistemático sobre a proporção de aproveitamento de créditos em atividade de extensão, nos diversos cursos das Instituições de Educação Superior (IES). A perspectiva da inserção da extensão no currículo exigirá mudanças e transformações culturais, políticas e econômicas que abrangem as IES e seus cursos de graduação, perpetuando novas direções do pensar e agir em sociedade.

Essas transformações compreendem refletir as diferentes realidades, que são apresentadas na conjuntura dos contextos emergentes como multifacetadas, que incidirão na adequação das influências educativas às novas concepções de conhecimento pela sociedade. Influirão na estrutura acadêmica de ensino, nas políticas globais e locais de organização social, e uma nova cultura e reorganização da Educação Superior. A extensão no currículo implicará nessa conjuntura, uma vez que sua inserção está imbricada na [trans]formação do pensar e agir da sociedade do conhecimento.

Diante dos desafios encontrados na configuração das funções da universidade nos aspectos de ensino, pesquisa e extensão, em virtude da busca da qualidade no Ensino Superior, apresentou-se como problemática dessa pesquisa: *na perspectiva dos contextos emergentes na educação superior e atuais políticas públicas, quais aspectos estão relacionados à inserção das ações de extensão nos currículos de cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)?*

Assim sendo, o **objetivo geral** priorizou *analisar a perspectiva dos contextos emergentes na educação superior e atuais políticas públicas, considerando aspectos relacionados a inserção da extensão nos currículos de cursos de graduação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).*

Os **objetivos específicos** consistiram em: *i) compreender a extensão universitária no contexto histórico e político da educação superior, em âmbito global, nacional e local, em sua inter-relação com contextos emergentes; ii) identificar as políticas públicas sobre a extensão universitária e suas relações com o contexto de cursos de graduação da UFSM; iii) reconhecer as ações de extensão universitária presentes no currículo de cursos de graduação da UFSM em suas interfaces com contextos emergentes.*

Os resultados da pesquisa estão organizados em capítulos. No primeiro capítulo, apresentou-se a introdução da pesquisa com a trajetória pessoal e profissional, contextualizada à justificativa do tema, delimitação do problema a partir de estudos preliminares do estado do conhecimento e respectivos objetivos. No segundo capítulo, encontra-se o delineamento da metodologia utilizada na pesquisa. O terceiro capítulo apresenta a trajetória histórica e política da extensão na educação superior, e os tensionamentos das normativas para sua institucionalização e legitimação a partir do contexto global e local. O quarto capítulo explicita a extensão universitária nas políticas educacionais atuais, a partir da perspectiva dos contextos emergentes. Já o quinto capítulo aborda os resultados e as análises dos dados construídos na pesquisa, a potencialização da inserção da extensão no currículo dos cursos de graduação da UFSM diante a qualidade da Educação Superior. Por fim, no sexto capítulo são apresentadas as considerações finais da pesquisa.

2 ELEMENTOS EPISTÊMICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, encontram-se os principais conceitos teóricos, epistemológicos metodológicos desta pesquisa no que confere: a) sua **natureza** - os quais contemplam a matriz de amarração da proposta metodológica, a abordagem e o tipo de pesquisa, uma breve descrição dos documentos analisados e dos sujeitos entrevistados; b) ao **contexto de pesquisa** - com base em caracterização histórica da instituição pesquisada, sua localização, organização e gestão institucional, oferta de cursos, forma de ingresso e sua importância no meio social e científico, e, ainda, no mesmo subcapítulo é apresentada a unidade de ensino, os cursos pesquisados e seus sujeitos como objeto de estudo; c) o **delineamento metodológico** – fundamentado em técnicas de pesquisa para a construção dos dados e os referencial teórico e; d) a **análise dos dados** - proposta a análise de conteúdo perante a descrição e categorização dos dados.

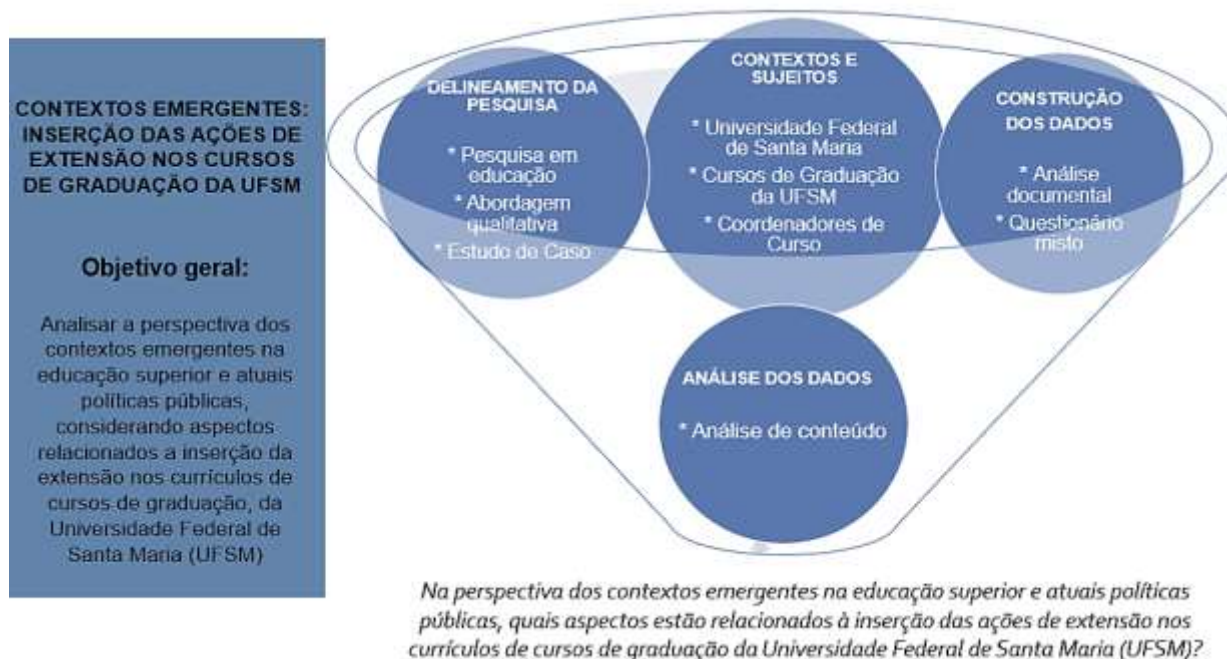
2.1 NATUREZA DA PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada no âmbito do Mestrado em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSM, na linha LP2 – Políticas Públicas Educacionais, Práticas Educativas e suas Interfaces.

Segundo o Projeto Pedagógico do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE, 2018), o Mestrado em Educação da UFSM tem como objetivo, além de aprofundar conhecimento na área, potencializar a produção de conhecimento científico vinculado às Linhas de Pesquisa e suas respectivas temáticas, atribuindo a Linha LP2 a investigações sobre práticas educativas, envolvendo diferentes contextos sob suporte teórico-metodológico e oferta de ações investigativas de elementos como o ensino, a aprendizagem, o currículo, as políticas públicas e suas relações. (PROJETO PEDAGÓGICO DO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - UFSM, 2018).

Para compreender melhor a proposta metodológica desta pesquisa, foi elaborada uma base sistêmica (Figura 1), a partir da Matriz de Amarração baseada nos estudos de Mazzon (1981):

Figura 1 - Matriz de amarração: base sistêmica de pesquisa



Fonte: Produzida pela autora.

A base sistêmica possibilita uma síntese da pesquisa a ser realizada, facilitando o processo de compreensão das conexões entre objetivos, problema, aporte teórico e metodológico no tratamento dos dados, assim como nas dimensões e intervenções necessárias em termos qualitativos (MAZZON, 1981).

Este trabalho caracteriza-se por uma abordagem de pesquisa qualitativa. Para Flick (2009), não há como base um único conceito teórico ou metodológico a ser abordado, mas a construção e reflexão das estruturas do campo social, não quantificável, evidenciado através da resignificação da prática.

O conceito apresentado pelo autor pode, inicialmente, ser visto na elaboração e construção de conhecimentos que compõem os capítulos desse trabalho de pesquisa, assim como as reflexões que proporcionaram a proximidade do tema à pesquisadora. Assim como, a análise dos documentos e questionários mistos que objetivaram compreender a perspectiva de extensão universitária pelos sujeitos de pesquisa, tendo em vista a inserção da extensão nos currículos de cursos de graduação da UFSM, em interface com o que configura contextos emergentes na educação superior.

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa [...] consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, p. 23).

Sendo do tipo estudo de caso, o delineamento da pesquisa pautou a imersão na construção de dados e análise dos mesmos quanto à inserção da extensão no currículo de cursos de graduação, a partir das perspectivas dos coordenadores de curso no contexto da Universidade Federal de Santa Maria, tendo como parâmetro concepções, ações e elementos da política global, nacional e local (externa e interna) de extensão universitária.

Para Yin (2001, p. 27), o estudo de caso diz respeito “[...] a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes [...]”, sendo que “[...] o poder diferenciador do estudo é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências - documentos, artefatos, entrevistas e observações - além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional”. Além disso, Triviños (1987) destaca que o estudo de caso possibilita um conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada.

Por meio dessa perspectiva, os resultados apresentados poderão servir como referência para processos de ressignificação das práticas extensionistas no âmbito da UFSM e demais IES, servindo como base aos estudos sobre a extensão universitária como contexto emergente no ideário dos processos formativos dos cursos de graduação.

2.2 CONTEXTO E SUJEITOS DE PESQUISA: ASPECTOS GERAIS

Apresentar a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) diz respeito a olhar a instituição em seu aspecto histórico, político e formativo exercido na educação e sociedade brasileira.

A UFSM é uma Instituição Federal de Ensino Superior vinculada ao Ministério da Educação e constituída em Autarquia Especial⁵. Idealizada e fundada pelo Prof.

⁵ São autarquias especiais, as agências reguladoras e as associações públicas. Aquelas são autarquias com regras específicas, com regime especial, que visam basicamente regulamentar um serviço público realizado por um particular, ou seja, é uma entidade governamental fiscalizando serviços públicos. Estas são fruto dos chamados consórcios públicos que são ajustes firmados entre entidades políticas

Dr. José Mariano da Rocha Filho, em 14 de dezembro de 1960, pela Lei nº 3.834-C, com a denominação de Universidade de Santa Maria, instalada oficialmente em 18 de março de 1961, na cidade de Santa Maria, RS, e federalizada em agosto de 1965, pela Lei n. 4.759, passando denominar-se Universidade Federal de Santa Maria.

Um destaque em sua história é que a UFSM foi a primeira universidade federal criada no interior do país, fora de uma capital brasileira. Esse acontecimento representou um marco importante no processo de interiorização do ensino universitário público no Brasil e tornou o Rio Grande do Sul como o primeiro Estado da Federação a contar com duas universidades federais.

Figura 2 – Brasão da Universidade Federal de Santa Maria e foto da entrada ao Campus Camobi, Santa Maria/RS



Fonte: Site oficial da UFSM (2018).

José Mariano da Rocha Filho⁶ trouxe para a UFSM figuras de renome internacional e implantou projetos de âmbito mundial como a Operação Oswaldo Aranha, financiada pela FAO⁷ entre 1968 e 1974, que visava o desenvolvimento do setor agropecuário, especialmente com relação às pequenas propriedades rurais.

na busca de objetivos comuns e dessa união de esforços surge uma nova entidade, uma pessoa jurídica com personalidade de direito público. (ALMEIDA R., 2010).

⁶ Fundador e primeiro Reitor da Universidade Federal de Santa Maria (RS), José Mariano da Rocha Filho dedicou toda a sua vida à Educação. Formado em Medicina pela Universidade de Porto Alegre, em 1937, transformou a pequena faculdade de Farmácia de Santa Maria, que contava com 5 alunos em 1938, no embrião para criar, em 1960, uma das mais atuantes universidades do país. (JOSÉ, 2001).

⁷ A Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO) lidera os esforços internacionais de erradicação da fome e da insegurança alimentar. Criada em 16 de outubro de 1945, a FAO atua como um fórum neutro, onde todos os países, desenvolvidos e em desenvolvimento, se reúnem em pé de igualdade para negociar acordos, debater políticas e impulsionar iniciativas estratégicas. (NAÇÕES UNIDAS BRASIL, 2019). Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/fao/>>.

Em 1969, instalou em Santa Maria, com o auxílio da OEA⁸, a Faculdade Interamericana de Educação, o primeiro curso de Pós-Graduação em Educação no gênero no país, que reunia educadores de todos os países latino-americanos, estudando, já na época, as diretrizes de uma nova universidade para a América Latina.

A UFSM está sediada na cidade de Santa Maria, região central do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, a 294 km da capital Porto Alegre; localiza-se no bairro Camobi, Km 9, Rodovia RS 509, na Cidade Universitária Prof. Dr. José Mariano da Rocha Filho, onde centra-se a maior parte de suas atividades acadêmicas e administrativas. Possui como campi fora da sede: uma extensão no bairro central da cidade, um *campus* em Frederico Westphalen, Palmeira das Missões, Cachoeira do Sul e uma unidade descentralizada em Silveira Martins.

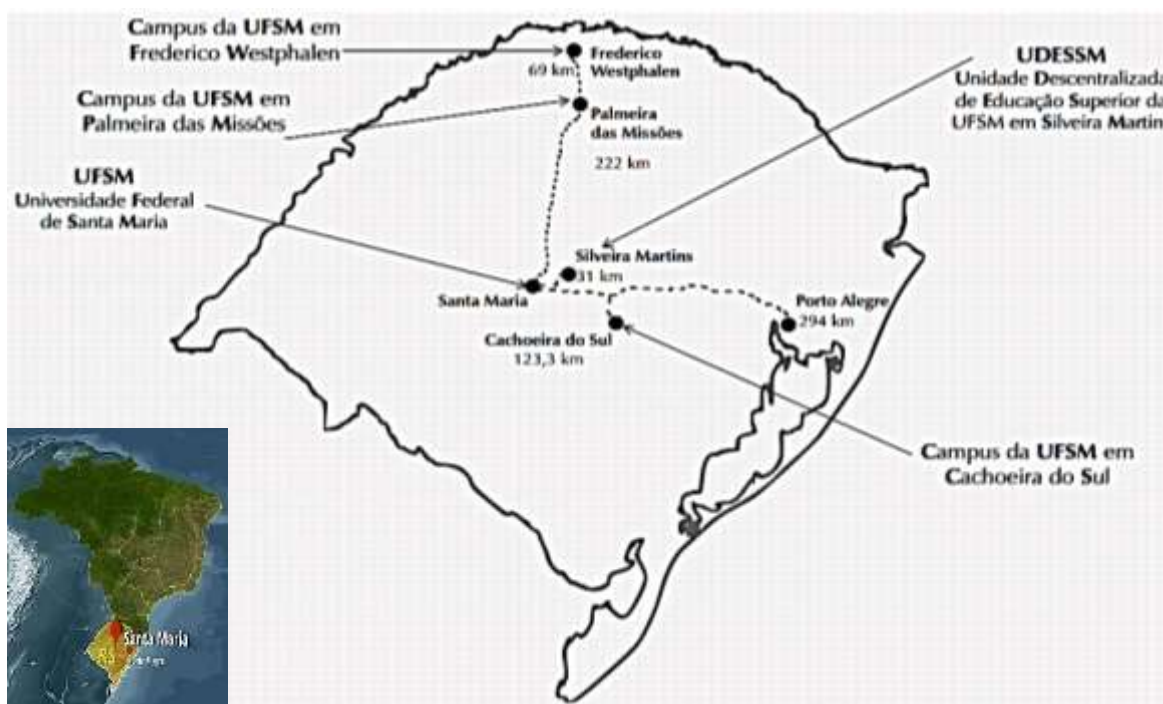
Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), consultado em 2018, Santa Maria possui uma população estimada de 280.000 habitantes, sendo a maior cidade da região central do RS, com um Produto Interno Bruto (PIB) per capita de R\$ 23.026,46 (IBGE, 2018). É a quinta cidade mais populosa e de grande influência na região Central do Estado, sendo considerado um polo nacional de formação profissional, com forte apelo para o ensino.

Depois de São Paulo e Rio de Janeiro, Santa Maria é o município que mais envia (exporta capital intelectual) mão de obra com Ensino Superior para o restante do país. Além desta vocação, Santa Maria projeta-se no cenário nacional como um polo de defesa e segurança no Estado do Rio Grande do Sul, tendo em vista a numerosa concentração de militares na cidade. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2016, p. 19).

O campus da UFSM exerce uma grande influência no desenvolvimento econômico do RS, uma vez que sua ação gira como referência aos processos formativos e rentáveis na região. Sua expressividade no ensino, na pesquisa, na extensão lhe confere uma importância regional e local, ao determinante desenvolvimento científico, educacional e cultural do país. O ensino de excelência, a pesquisa comprometida com os problemas da realidade e a extensão, relacionada aos desafios e demandas sociais configura o compromisso que a universidade desempenha na sociedade.

⁸ A Organização dos Estados Americanos é o mais antigo organismo regional do mundo. Foi criada para alcançar nos Estados membros “uma ordem de paz e de justiça, para promover sua solidariedade, intensificar sua colaboração e defender sua soberania, sua integridade territorial e sua independência”. (OEA, 2019). Disponível em: <http://www.oas.org/pt/sobre/quem_somos.asp>.

Figura 3 – Mapa de localização da cidade de Santa Maria e sedes da UFSM



Fonte: Portal Cambé – UFSM (2012).

Atualmente a UFSM presta e disponibiliza alguns serviços⁹, de caráter extensionista, em parceria com instituições e com a comunidade a sua volta, sendo organizadas em dimensões de: *cultura* – possibilita o acesso ao planetário, centro de eventos, centro de convenções, Museu Gama D’Eça que apresenta a história de Santa Maria, Centro de Apoio à Pesquisa Paleontológica da Quarta Colônia (CAAPA/UFSM), Orquestra Sinfônica e UFSM Silveira Martins; *educação* – oferta aulas no programa Pré-universitário Popular Alternativa (PUPA) destinado a pessoas de baixa renda que almejam ingressar no Ensino Superior, e acesso às bibliotecas da universidade; *meio ambiente e saúde animal* - Jardim Botânico, projeto Universidade Meio Ambiente (UMA), hospital veterinário; *saúde* - hospital universitário, odontologia, psicologia; *social* - observatório de direitos humanos, incubadora social, assistência judiciária; *outros* que envolvem a grife, editora e livraria UFSM, imprensa universitária e empresas juniores.

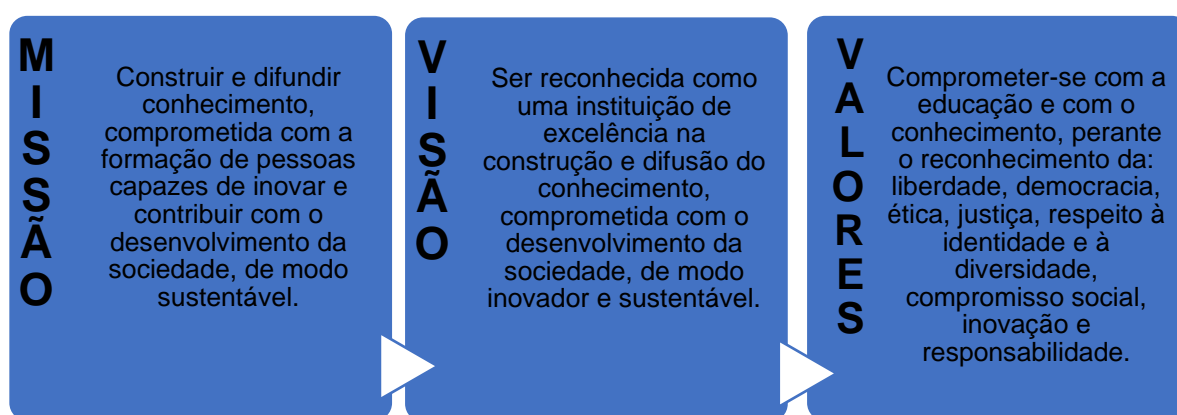
O hospital universitário (HUSM) é uma das principais referências de prestação de serviços da UFSM em atendimento à comunidade, ao que se refere ao atendimento

⁹ Todas as ações encontram-se descritas no site oficial da UFSM, no Menu hiperlink “Serviços para a Comunidade”.

de urgência e emergência para a população de 45 municípios da Região Centro-Oeste do Rio Grande do Sul. Circulam pelo hospital cerca de 6 mil pessoas entre pacientes, acompanhantes, alunos, funcionários, residentes e docentes da UFSM. (EBSERH, 2018).

Abaixo (Figura 4), é possível visualizar a missão, a visão e os valores que norteiam as ações da universidade, conforme seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), previsto para o decênio 2016 – 2026:

Figura 4 – Missão, visão e valores Institucionais – UFSM.

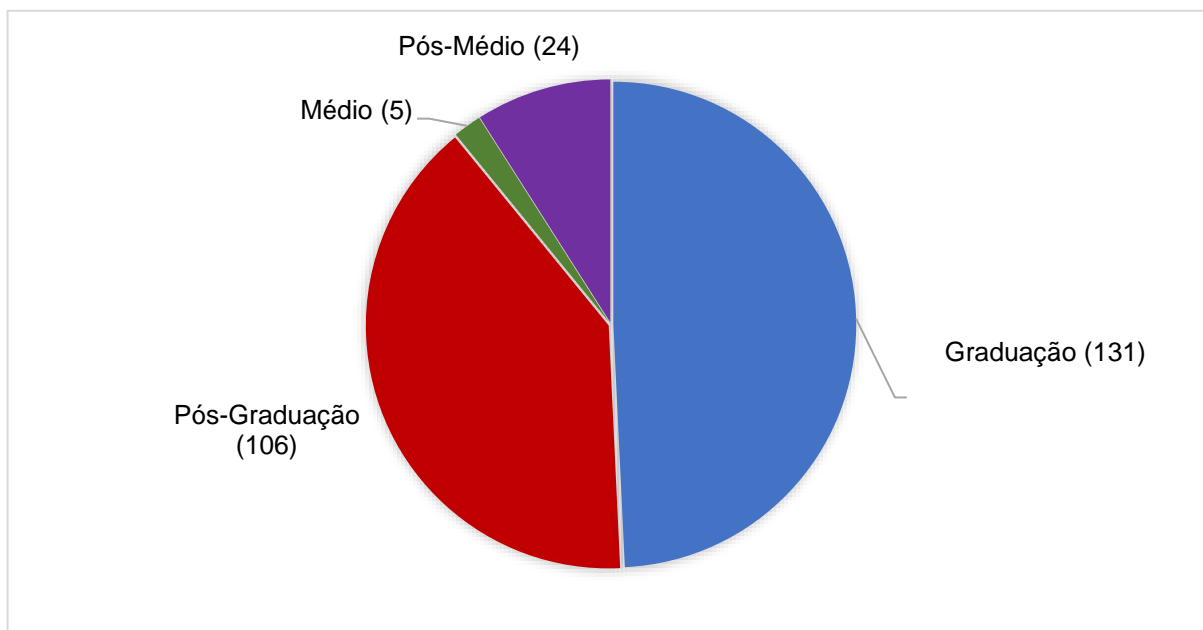


Fonte: (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2016, p. 18).

Com relação ao ensino, a UFSM oferta 263 cursos, sendo: 131 cursos/habilitações de graduação, 106 cursos de pós-graduação, 24 cursos pós-médio e cinco cursos na etapa do Ensino Médio.

Na graduação, são oferecidos 11 cursos tecnológicos, 37 de licenciaturas e 83 bacharelados, sendo 119 presenciais e 12 a distância. Nos cursos de pós-graduação, as ofertas são 34 cursos de doutorado, 59 de mestrado, 12 de especialização e um programa de pós-doutorado. No pós-médio, são ofertados 24 cursos técnicos, a Nível Médio são ofertados quatro cursos técnicos e um curso de Ensino Médio. No Gráfico 3, é possível observar essa relação:

Gráfico 3 - Cursos por modalidade e nível de ensino – UFSM



Fonte: Portal UFSM em números (2019).

Os cursos de graduação da universidade abrangem as mais diversas áreas de atuação profissional, sendo ofertados em turnos diurno e noturno, bem como a distância. Desde 2016, o ingresso na maior parte desses cursos acontece por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), organizado pelo Ministério da Educação, que utiliza a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como parâmetro de seleção e classificação dos candidatos.

Segundo o *site* da Pró-Reitoria de Graduação da UFSM (PROGRAD, 2019), além das vagas de ingresso via Enem/SiSU nos cursos de graduação destinadas a negros, pardos e indígenas, a Universidade Federal de Santa Maria também oferta vagas em 18 cursos para indígenas aldeados por meio de Processo Seletivo Indígena.

Alguns cursos de graduação dispõem de editais próprios de seleção como: Dança Bacharelado, Música e Tecnologia, Música Bacharelado (Canto ou Instrumento) e Música Licenciatura, exigindo, além da nota do Enem, a aprovação em testes de conhecimentos específicos. Outros cursos apresentam editais de seleção específicos, como: Programa Especial de Graduação (PEG) de Formação de Professores para a Educação Profissional (modalidade Presencial e EaD), Programa Nacional de Professores da Educação Básica (Parfor), Cursos de Pós-graduação e os Cursos de graduação a distância (EaD).

Cabe destacar que o Ensino a Distância (EaD), na UFSM, foi incorporado somente em 2004, com a aprovação da modalidade na 632ª Sessão do Conselho Universitário, perante a regulamentação da Resolução nº 002/2004 e pela Portaria n. 4.208, de 17 de dezembro de 2004, do Ministério da Educação.

O credenciamento para atuar nessa modalidade de ensino deu-se pela implementação do Curso de Graduação em Educação Especial (licenciatura) e do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Especial – Audiocomunicação e Deficientes Mentais. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2016, p. 17).

Para uma visão mais detalhada da abrangência de cursos de graduação da universidade, apresenta-se no Quadro 3 a relação dos Cursos ofertados pela Universidade em Centros de Ensino e modalidades:

Quadro 3 – Cursos de Graduação presenciais ofertados pelas Unidades de Ensino da UFSM, Campus Camobi

(continua)

UNIDADES	CURSOS PRESENCIAIS	CURSOS EaD
Centro de Artes e Letras (CAL)	*Artes Cênicas - Bacharelado *Artes Cênicas - Bacharelado - Opção: Interpretação Teatral *Artes Visuais - Bacharelado - Habilitação: Desenho e Plástica *Artes Visuais - Licenciatura em Desenho e Plástica *Dança - Bacharelado *Desenho Industrial - Bacharelado *Letras - Bacharelado - Português e Literaturas *Letras - Licenciatura - Habilitação: Espanhol e Literaturas da Língua Espanhola *Letras - Licenciatura - Habilitação: Inglês e Literaturas da Língua Inglesa *Letras - Licenciatura - Habilitação: Português e *Literaturas da Língua Portuguesa *Música - Bacharelado - Opções: Instrumento ou Canto *Música - Bacharelado - Opção: Flauta Transversa *Música - Bacharelado - Opção: Canto *Música - Bacharelado - Opção: Clarineta *Música - Bacharelado - Opção: Composição *Música - Bacharelado - Opção: Contrabaixo *Música - Bacharelado - Opção: Fagote *Música - Bacharelado - Opção: Oboé *Música - Bacharelado - Opção: Percussão *Música - Bacharelado - Opção: Piano *Música - Bacharelado - Opção: Trombone *Música - Bacharelado - Opção: Trompa *Música - Bacharelado - Opção: Trompete *Música - Bacharelado - Opção: Tuba *Música - Bacharelado - Opção: Viola *Música - Bacharelado - Opção: Violino *Música - Bacharelado - Opção: Violoncelo *Música - Bacharelado - Opção: violão	*Letras - Português e Literatura *Licenciatura Letras Espanhol - Literaturas

	<ul style="list-style-type: none"> *Música - Licenciatura Plena *Música e Tecnologia - Bacharelado *Teatro - Licenciatura 	
Centro de Ciências Naturais e Exatas (CCNE)	<ul style="list-style-type: none"> *Ciências Biológicas - Bacharelado *Ciências Biológicas - Licenciatura Plena *Ciências Biológicas - Núcleo Comum *Curso Superior de Tecnologia em Processos Químicos *Estatística - Bacharelado *Física - Bacharelado *Física - Licenciatura Plena *Geografia - Bacharelado *Geografia - Licenciatura Plena *Matemática - Bacharelado *Matemática - Licenciatura Plena *Matemática - Licenciatura Plena *Meteorologia - Bacharelado *Química - Bacharelado *Química - Licenciatura Plena *Química Industrial 	<ul style="list-style-type: none"> *Física – Licenciatura *Licenciatura em Geografia
Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH)	<ul style="list-style-type: none"> *Administração *Administração - Bacharelado *Arquivologia *Ciências Contábeis *Ciências Econômicas *Ciências Sociais - Bacharelado *Ciências Sociais - Licenciatura *Comunicação Social - Jornalismo *Comunicação Social - Produção Editorial *Comunicação Social - Publicidade e Propaganda *Comunicação Social - Relações Públicas *Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo *Direito *Filosofia - Bacharelado *Filosofia - Licenciatura Plena *História - Bacharelado *História - Licenciatura *Psicologia - Formação de Psicólogo *Relações Internacionais *Serviço Social - Bacharelado 	<ul style="list-style-type: none"> *Licenciatura Sociologia
Centro de Ciências da Saúde (CCS)	<ul style="list-style-type: none"> *Farmácia *Fonoaudiologia *Odontologia *Fisioterapia *Terapia Ocupacional *Medicina *Enfermagem 	
Centro de Educação (CE)	<ul style="list-style-type: none"> *Educação Especial Diurno *Educação Especial Noturno *Pedagogia Diurno *Pedagogia Noturno *PEG – Programa Especial de Graduação 	<ul style="list-style-type: none"> *Curso de Formação de Professores para Educação Profissional *Curso de Licenciatura em Ciências da Religião *Educação Especial – Licenciatura *Pedagogia-Licenciatura

		*PEG – Programa Especial de Graduação EAD
Centro de educação física e desportos (CEFD)	*Dança - Licenciatura *Educação Física - Bacharelado *Educação Física - Licenciatura Plena	-----
Centro de Ciências Rurais (CCR)	*Agronomia *Curso Superior de Tecnologia em Agronegócio *Curso Superior de Tecnologia em Alimentos *Engenharia Florestal *Medicina Veterinária *Zootecnia	*Licenciatura em Educação do Campo
Centro de Tecnologia (CT)	*Arquitetura e Urbanismo – Bacharelado *Engenharia Civil *Engenharia Mecânica *Curso de Engenharia Acústica *Curso de Engenharia de Computação *Curso de Engenharia de Produção *Curso de Engenharia Sanitária e Ambiental *Ciência da Computação – Bacharelado *Engenharia Elétrica *Engenharia Química *Curso de Engenharia Aeroespacial *Curso Engenharia de Controle e Automação *Curso de Engenharia de Telecomunicações *Sistemas de Informação	-----

Fonte: Produzido pela autora, com base no Portal da UFSM em números (2018).

A extensão do campus universitário é de 1.906,57 hectares, com edificações que perfazem 239.578 metros quadrados, mais 42.036 metros quadrados fora da sede, totalizando 281.614 metros quadrados de área construída.

Atualmente, a UFSM possui um corpo discente com 27.644 estudantes matriculados, 2.069 docentes e 2.681 técnicos administrativos em educação (PORTAL UFSM EM NÚMEROS, 2019). Dispõe de política de assistência estudantil, sendo referência nacional de atendimento através da oferta de área residencial, mediante cadastro socioeconômico realizado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, com a capacidade para alojar até 1.805 estudantes na Casa do Estudante.

Disponibiliza, também, a Casa do Estudante Indígena, destinada a acadêmicos ameríndios e de diversas etnias, restaurante universitário em todas suas sedes, atendimento estudantil e bolsas de fomento. Os alunos cadastrados têm a possibilidade de concorrer ao auxílio transporte, alimentação, ensino de língua estrangeira, bolsa de assistência e monitoria remunerada.

O ensino superior na UFSM é oferecido nos graus de Licenciatura, Programas Especiais de Formação Pedagógica, Bacharelado e Tecnologia. São distribuídos em áreas de conhecimento como: ciências agrárias, ciências humanas, ciências exatas e da terra, ciências sociais aplicadas, ciências biológicas, engenharias, ciências da saúde, linguística, letras e artes entre outros, em suas respectivas unidades de ensino.

São ofertados nas modalidades presencial e a distância, onde poderão de acordo com a Portaria MEC nº 1134/201, fixar no máximo 20% da carga horária total em oferta semipresencial, desde que previstas em seus Projetos Pedagógicos de Curso.

Como documento regulatório, os cursos de graduação apresentam como parâmetro de organização estrutural, funcional e curricular os PPC – Projetos Pedagógicos de Cursos. Embasados nas Diretrizes Pedagógicas Curriculares de cada curso, devem atender ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 sobre o fazer pedagógico e aos documentos institucionais, e, em alguns casos, as leis próprias de exercício profissional.

Os Projetos Pedagógicos de Curso têm como princípio atender as demandas pressupostas da instituição, a delinear: objetivos, o perfil do egresso, áreas de atuação, justificativas para reforma do projeto, metodologia, organização curricular, recursos humanos e materiais necessários para o funcionamento do curso. A organização curricular possibilita a consolidação do perfil almejado e é dividida em disciplinas obrigatórias e complementares de graduação, possibilitando a flexibilização curricular. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL - UFSM, 2016).

Sendo de construção coletiva, o PDI (2016) da instituição, destaca o acesso e conhecimento do PPC por todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos cursos de formação. Devendo ser parte das ações docentes e das tomadas de decisões do colegiado no curso, e não um documento burocrático, como bem elenca.

Analisando a estrutura dos cursos nos documentos legais da instituição, cada curso de graduação possui como órgão responsável pela supervisão das atividades didáticas, orientação aos acadêmicos e vista em seus desempenhos, o Colegiado.

O Colegiado é composto por: coordenador de curso como seu presidente, coordenador substituto, um representante local do Conselho da profissão ou equivalente, uma representação docente, eleita diretamente por seus pares, uma

representação estudantil equivalente a um quinto do total dos demais membros do colegiado. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2002).

Ainda, sob essa organização, os Cursos das Unidades preveem o Núcleo Docente Estruturante (NDE)¹⁰, composto por, no mínimo, cinco docentes que contemplem os critérios estabelecidos pela Resolução 031/2017¹¹, a fim de cumprir atribuições referentes à concepção, acompanhamento, consolidação e avaliação do PPC respectivo.

Contudo, optou-se como objeto de pesquisa, os cursos de graduação presenciais do campus central da UFSM, tendo em vista a acessibilidade de informações e como sujeitos, os coordenadores de cursos das seguintes unidades, conforme demonstrativo na tabela 1.

Tabela 1 – Contextos e Sujeitos de Pesquisa

UNIDADES DE ENSINO	SUJEITOS – COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO	QUANTITATIVO
Centro de Artes e Letras (CAL)	Curso de Desenho Industrial	1
Centro de Educação (CE)	Pedagogia Noturno Educação Especial Diurno Educação Especial Noturno Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para Educação Profissional	4
Centro de Ciências da Saúde (CCS)	Farmácia	1
Centro de Ciências Rurais (CCR)	Curso Superior de Tecnologia em Alimentos	1
Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH)	História Licenciatura Ciências Contábeis Diurno Ciências Contábeis Noturno Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo	3
Centro de Ciências Naturais e Exatas (CCNE)	Curso de Bacharelado em Estatística	1
Centro Tecnológico (CT)	Engenharia Mecânica	1
7 Centros de Ensino	13 Cursos de Graduação	12 gestores
TOTAL		

Fonte: Elaborado pela autora.

¹⁰ Apresenta caráter consultivo e propositivo às consolidações acadêmicas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2017).

¹¹ Institui o Núcleo Docente Estruturante – NDE no âmbito dos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Santa Maria, estabelece suas normas de funcionamento e revoga a Resolução nº 014/11.

A seleção dos cursos e unidades foram determinadas pela devolutiva do questionário *online*, enviado depois do aceite dos coordenadores em participarem da pesquisa. O convite foi encaminhado ao *e-mail* de todos os coordenadores de cursos de graduação presencial, do campus central da UFSM. Destaca-se na tabela acima que o número de gestores é menor que o número de cursos, devido ao fato de que o coordenador do curso de Ciências Contábeis é gestor do curso nos dois turnos, assim fica especificado a análise de 13 cursos de graduação e como sujeitos 12 gestores.

A delimitação de análise específica das respostas de coordenadores de cursos deu-se pela abrangência do tema ao contexto da UFSM e por estes fazerem parte da presidência do colegiado e das ações dos NDE de seus respectivos cursos.

Na análise e discussão dos resultados, os coordenadores foram identificados como C1, C2, C3, subsequentemente, de forma aleatória ao apresentado na Tabela 1, suas respostas foram destacadas em *itálico* no formato de citação quando necessário, assim como também as perguntas do questionário quando descritas nos textos de análise.

2.3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

As estratégias de pesquisa para a construção dos dados foram determinadas de acordo com as necessidades de aprofundamento de estudo sobre o tema, contemplando o estado do conhecimento e pesquisa bibliográfica, a análise documental e o questionário misto *on-line*.

O **estado do conhecimento**¹² configurou-se como a fase exploratória da pesquisa, com a finalidade de possibilitar o conhecimento sobre o que vem sendo estudado e produzido cientificamente sobre a temática em estudo – inserção curricular da extensão universitária nos cursos de graduação.

Morosini e Fernandes (2014) fundamentam essa lógica, ao abordarem que no contexto exploratório de uma pesquisa, o estado do conhecimento possibilita uma contribuição única frente à sondagem do que já foi ou está sendo produzido, em relação ao objeto de estudo selecionado como tema. Cabe destacar que os dados

¹² Apresentado na qualificação do projeto desta pesquisa, em dezembro de 2018, nas dependências do Centro de Educação, prédio 16, da UFSM.

obtidos na pesquisa do estado do conhecimento, e apresentado na qualificação do projeto desta pesquisa, encontram-se desmembrados no decorrer do texto de análise dos e nos demais que compõem os capítulos do referencial.

A partir desse estudo exploratório, materializado pela pesquisa do estado do conhecimento, tornou-se possível “[...] construir uma avaliação do grau de relevância e da pertinência do tema inicialmente selecionado situando-o em um campo de produção de conhecimento” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 161). Dessa forma, permitiu aporte teórico ao que se refere a fundamentação do trabalho, sendo previamente constatada a carência de publicações e discussões sobre as diretrizes curriculares para a extensão universitária nos cursos de graduação.

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, reintegra-se às produções já realizadas sobre um determinado campo de estudo. Para Amaral (2001), é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influencia nas etapas de uma pesquisa, com relação ao embasamento teórico que determina as discussões analisadas, provendo novas conclusões.

Nesse propósito, a pesquisa bibliográfica, aliada ao estudo exploratório preliminar, possibilitou o encontro com o referencial teórico, a construção do estado do conhecimento de teses e dissertações da biblioteca do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para periódicos e anais de eventos; a consulta e crítica de autores como: Sousa (2010), Botomé (1996), Gurgel (1996), Boaventura de Souza Santos. (2011); a concepção de teoria e prática na formação profissional, contextos emergentes e qualidade da Educação Superior contemplaram as produções de Dalla Corte (2010, 2017), Dutra (2010), Morosini (2011, 2014), Pimenta e Anastasiou (2002) e demais autores que compuseram o estado do conhecimento para essa pesquisa.

As temáticas discutidas no referencial contemplam: a história e os aspectos das políticas públicas da extensão universitária na educação superior, as influências da reforma de Córdoba (1918), políticas públicas da extensão brasileira, a reflexão sobre o tripé universitário, a inserção curricular da extensão como contexto emergente e a qualidade da Educação Superior.

No contexto da pesquisa qualitativa, a **análise dos documentos** se fez essencialmente na construção dos argumentos que compuseram os dados obtidos sobre a inserção curricular da extensão nos cursos de graduação. De acordo com Gil

(2002), o propósito da análise documental visa abranger diversos documentos, ou um específico, a fim de desvendar circunstâncias nas quais podem estar relacionadas ao tema de pesquisa e/ou às questões de interesse.

Para melhor delinear esse estudo, apresentamos o Quadro 4 com as especificidades e abrangência dos documentos analisados:

Quadro 4 – Relação dos documentos para análise

DOCUMENTOS NACIONAIS	DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS
Extensão Universitária e Educação Superior	UFSM
<ul style="list-style-type: none"> ● Constituição Federal Brasileira (1988). ● Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Lei nº 9.394/1996. ● Documentos elaborados pelo FORPROEXT – Fórum de Pró-reitores de Extensão. ● Plano Nacional de Extensão (2012) ● Plano Nacional de Educação (2014-2024), Lei nº 13.005/2014. ● Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2016-2026. ● Regimento Geral da UFSM (2011) ● Estatuto da UFSM (2014) ● Projeto Político Institucional (PPI) (PDI 2016-2026) ● Política de Extensão da UFSM, Resolução UFSM nº 006/2019 e anexos. ● Política Inserção das ações de Extensão na UFSM, Resolução UFSM nº 03/2019. ● Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação da UFSM pesquisados

Fonte: Produzido pela autora.

Para a construção dos dados, foi aplicado um **questionário misto *on-line***, disponibilizado por meio do programa *Google forms*, por uma conta de *e-mail* criada somente para este propósito, possibilitando maior flexibilidade aos demais procedimentos de pesquisa. O próprio programa disponibilizou algumas tabulações preliminares das respostas em forma de planilhas e gráficos.

Conforme Gil (2002, p. 116), “a elaboração de um questionário consiste em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos [...] levando em conta aos procedimentos de tabulação e análise de dados”. Da mesma maneira, o questionário proporciona ao pesquisador dados relevantes aos objetivos, a partir das respostas dos sujeitos ao que corresponde a concepção sobre o tema a ser pesquisado.

A aplicação do questionário misto *on-line* aos coordenadores de Cursos de Graduação da UFSM priorizou perguntas com abrangência aos seguintes aspectos: de conhecimento básico aos conceitos de extensão, concepção, as influências no

meio acadêmico, a relação da extensão nos aspectos formativos no curso de graduação, percepção sobre a gestão do curso e do centro de ensino a esta nova realidade e preparação dos docentes atuantes nos cursos. A proposta foi investigar a concepção de extensão universitária por esses sujeitos, o envolvimento diante a reformulação da matriz curricular de acordo com a nova política extensionista.

Para esta coleta, foi enviado um e-mail a todos os coordenadores de cursos de graduação presencial, do *Campus* Central da UFSM, convidando-os para a participação da pesquisa. O questionário foi aplicado apenas aos coordenadores que responderam positivamente ao convite (12 cursos de graduação).

A proposta do roteiro de questionário encontra-se no Apêndice A. Além do convite, os coordenadores receberam informações sobre os objetivos, justificativa, garantia de sigilo das identidades dos participantes, emergência e técnicas de análise das informações obtidas, de forma clara e facultativa ao convite.

Para o tratamento e entrecruzamento dos dados, almejou-se o uso da análise de conteúdo, segundo as concepções de Bardin (2016), trazendo como um de seus rigores a análise de implicação das aspirações políticas e tipológicas dos conteúdos dos discursos e documentos investigados, conforme elementos balizadores a seguir.

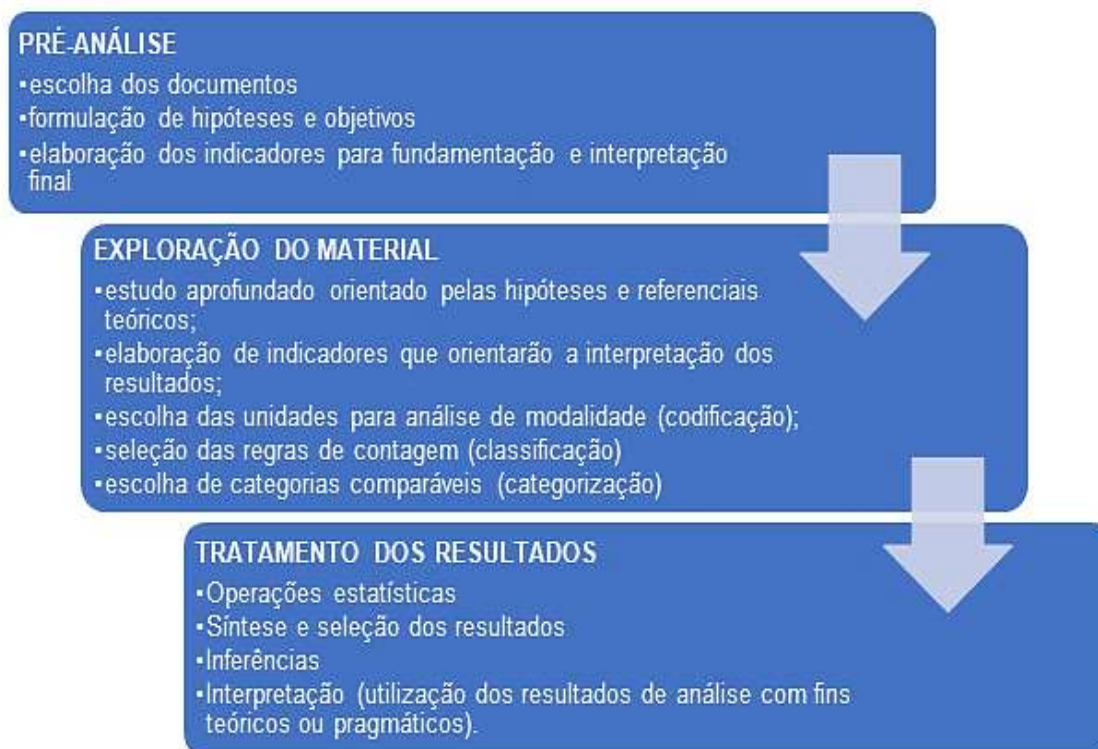
2.4 ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2016, p. 37), “é o conjunto de técnicas de análise das comunicações”. Sendo uma metodologia de pesquisa utilizada para descrever e interpretar o conteúdo das mais diversas classes de documentos e textos. Foi utilizada para análise qualitativa dos dados de pesquisa, com o propósito de direcionar as sistematizações desta pesquisa para as interpretações dos documentos e das mensagens, a fim de compreender seus significados fora do contexto comum de leitura. Além disso,

[...] a análise de conteúdo (seria melhor falar de análises de conteúdo) é um instrumento muito empírico, dependendo do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe coisa pronta em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis. (BARDIN, 2016, p. 36).

A análise de conteúdo, operacionalmente, desdobrou-se em três polos cronológicos: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação, conforme descritos na Figura 5.

Figura 5 – Organização da análise



Fonte: Produzida pela autora, segundo Bardin (2016).

A pré-análise, sendo a fase organizacional do material a ser analisado, consistiu na sistematização das ideias referentes ao que se pretendia analisar. Foi organizada de maneira a contemplar quatro etapas de procedimentos: a) leitura flutuante – determinada pelo contato com os documentos da construção de dados, apresentados anteriormente, em que se começou a conhecer o texto; b) escolha dos documentos – considerando a seleção do que seria analisado; c) formulação das hipóteses e dos objetivos – foram retomadas as afirmações provisórias do que se pretendia verificar, com a finalidade de olhar para os objetivos propostos e ajustá-los caso fosse necessário; d) referência dos índices e elaboração de indicadores – envolvendo delineamento de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise (BARDIN, 2016).

A exploração do material sucedeu nas diferentes operações da pré-análise, sendo análise propriamente dita, constituindo-se como a segunda fase da análise de

conteúdo. Essa fase abrangeu a exploração do material produzido com a definição de categorias sobre sistema de codificação, em que dados brutos foram sistematizados de acordo com a descrição exata das características pertinentes do conteúdo do texto, destacando a necessidade de tabulação dos dados do questionário para dar visibilidade às informações coletadas para a produção da pesquisa.

Diante disso, Bardin (2016) pontua que a identificação das unidades de registro refere-se à categorização e contagem sequencial da codificação dos segmentos do conteúdo, determinado pela abrangência do tema - “extensão universitária” e “currículo” - e a configuração das palavras “formação” e “política” e “qualidade”. Essa configuração passou a ser utilizada como motivação às respostas das questões abertas do questionário.

Por fim, a unidade de contexto nos documentos, compreendeu a significação exata da unidade de registro, diante da análise e estudo dos documentos regulatórios institucionais e legislativos. Dessa forma, a exploração do material incidiu em uma etapa importante na pesquisa, possibilitando uma abrangência maior sobre as interpretações e inferências dos recursos.

Ainda, segundo as elucidações de Bardin (2016), o tratamento dos resultados, como terceira fase da análise de conteúdo, contemplou a inferência e interpretação da análise da pesquisa. Sendo esta etapa dedicada especificamente ao tratamento dos resultados, em que sua execução se baseou na condensação das informações perante a intuição reflexiva e crítica dos dados construídos.

Nesta lógica, os dados, por sua vez, foram tratados qualitativamente perante a produção de textos dissertativos e descritivos, quadros, gráficos e tabelas de resultados, notas explicativas, entre outros, que pudessem contemplar as informações deferidas pela análise.

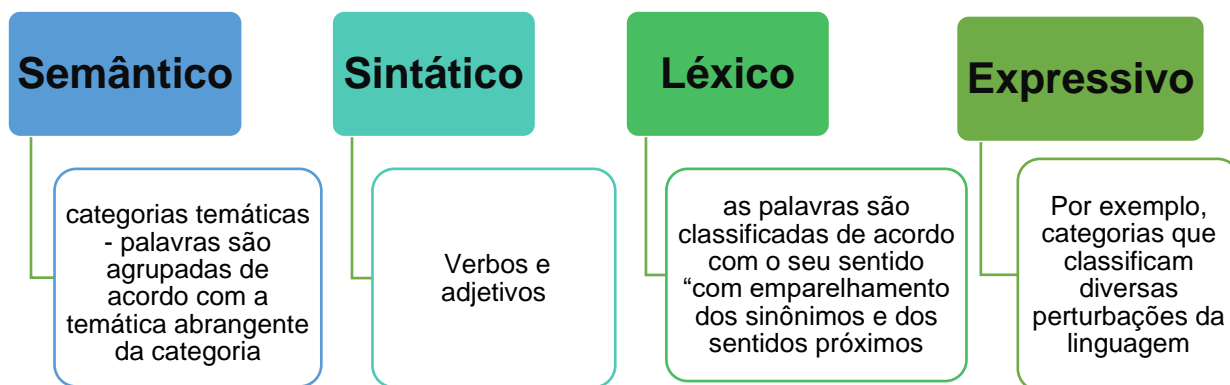
Com relação à categorização da pesquisa, Bardin (2016, p. 147) menciona que:

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado das características comuns destes elementos.

Ainda segundo a autora, o critério de categorização pode ser semântico - organizados em categorias temáticas, sintático - o qual abrangem verbos e adjetivos,

léxico – as palavras são classificadas de acordo com o seu sentido “com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos e expressivo – as categorias classificam diversas perturbações da linguagem” (BARDIN, 2016, p. 148). Abaixo (Figura 6), é ilustrada uma figura que consta os critérios de categorização.

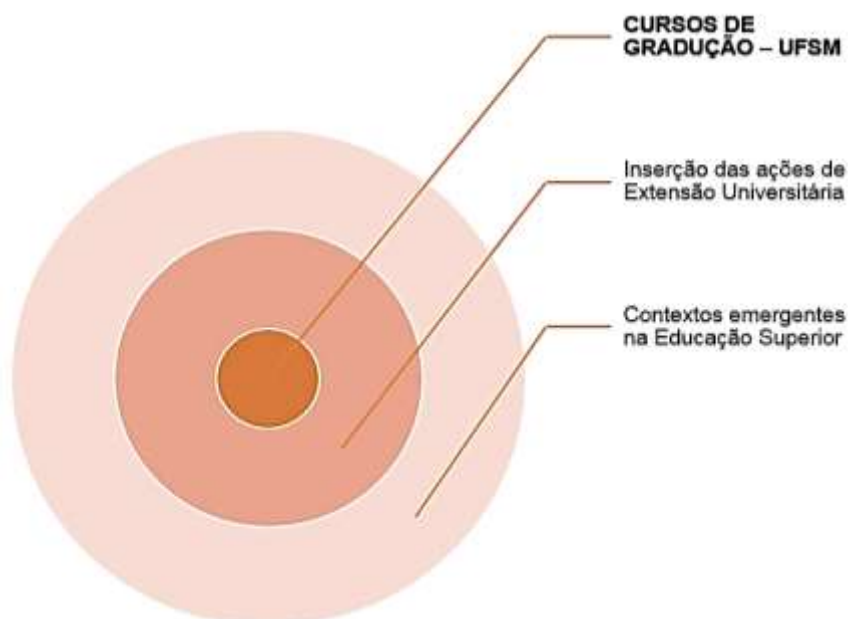
Figura 6 – Critérios de categorização



Fonte: Elaborada pela autora, conforme Bardin (2016).

Nesse sentido, para a definição e análise dos questionários, foram definidas as seguintes categorias de análise considerando o contexto de cursos de graduação da UFSM, conforme Figura 7:

Figura 7 - Categorias gerais de análise



Fonte: Elaborada pela autora.

No processo de análise dos dados, priorizou-se tabular e interpretar as respostas dos/as colaboradores/as da pesquisa, dos dados coletados quantitativamente e dos documentos, considerando a compreensão dos pontos semelhantes e diferentes no processo de avaliação dos resultados.

Na Figura 8, encontram-se os principais elementos de orientação da pesquisa, articulados no conjunto das categorias de análise e caminhos metodológicos:

Figura 8 – Categorias gerais e específicas da pesquisa x caminhos metodológicos



Fonte: Produzido pela autora.

A inserção da extensão universitária no currículo de cursos de graduação é considerada elemento fundamental do tripé universitário, entretanto, historicamente, encontra-se à margem das ações e concepções de ensino e pesquisa.

A reformulação da matriz curricular dos cursos e organização da universidade, tensionada pelas políticas nacionais para inserção da extensão no currículo de cursos de graduação, requer compreender a concepção de extensão pela universidade e pelos sujeitos que dela fazem parte, sua valorização nos cursos de graduação da UFSM, formas de articulação na oferta e operacionalização no currículo dos cursos, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, protagonismo discente e docente nas ações extensionistas. Sendo estas considerações caracterizadas como subcategorias da dimensão geral destacada.

3 TRAJETÓRIA HISTÓRICA E POLÍTICA DA EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Neste capítulo, priorizamos compreender a extensão universitária no contexto histórico e político da educação superior, em âmbito global, nacional e local, em sua inter-relação com contextos emergentes, partindo do princípio das ações e tensionamentos sociais do contexto europeu, a Reforma de Córdoba na América Latina, assim como as influências destes contextos sobre a educação superior brasileira.

Na história da educação brasileira, a extensão universitária constitui um marco nas relações estudantis universitárias e um elo entre universidade e sociedade. Contudo, analisar a extensão sob o viés crítico, em seu contexto histórico, requer discutir suas concepções, aspectos ontológicos, relações políticas e pedagógicas, considerando as definições e normatizações relacionadas à Educação Superior.

Historicamente, as vertentes extensionistas tensionaram uma relação de poder e postura hierárquica de conhecimento entre universidade e sociedade, em que a primeira era concebida como fonte exclusiva de saber, e a segunda como receptora desse conhecimento.

Fundamentado em Paula (2013), Mirra (2009) apresenta a Inglaterra como a pioneira nas manifestações de extensão na Europa, datada a partir da segunda metade do século XIX, tendo a Universidade de Cambridge como a primeira a criar um programa formal de cursos de extensão¹³. O movimento inicia-se nas regiões de Nottingham, Derby e Leicester por meio de cursos de Literatura, Ciências Físicas e Economia Política, expandindo-se às diferentes regiões do país e segmentos da sociedade. A partir de então, o movimento tornou-se conhecido na Grã-Bretanha como “extensão universitária” e, posteriormente, como “estudos extramurais” (*extra-mural studies*), embasada no significado de estender o ensino universitário ao maior número de estudantes (IRELAND, 2002).

¹³ Contudo, Ireland (2002) apresenta o surgimento da extensão universitária no Reino Unido, em 1867, a partir do convite a um jovem professor, James Stuart, do Colégio Trinity da Universidade de Cambridge, para proferir um conjunto de palestras nas cidades de Leeds, Liverpool, Sheffield e Manchester. Este convite, segundo o autor, provinha do Conselho para Promoção de Educação Superior para Mulheres do Norte da Inglaterra (*The North of England Council for Promoting the Higher Education of Women*) com o objetivo de oportunizar o acesso à educação a mulheres, através da formação como governantas ou professoras. Após Stuart decidir discorrer sobre a História da Astronomia, em cursos onde demanda era de teoria e métodos de educação, e a universidade se reserva o direito de decidir o que deveria ser ensinado nos cursos extensionistas.

Esta nova dinâmica de relação entre universidade e sociedade, parte de uma demanda para educação universitária, composta por professores primários, trabalhadores e mulheres, ao número pouco expressivo de universidades na Inglaterra¹⁴.

Na perspectiva dos contextos emergentes, apresentados no próximo capítulo, destaca-se o público emergente da época perante a demanda de ações da universidade inglesa. Essas considerações encaminham refletir que a concepção de contextos emergentes está para além de uma determinada época ou contexto de ensino.

Advém do movimento de renovação e adequação de sentidos para uma perspectiva dinâmica de relações tanto políticas como sociais, das necessidades e mudanças geradas pelo poder econômico e de conhecimentos sociais. Isso incide a adequação das influências educativas às novas concepções de conhecimento pela sociedade, que influenciarão na estrutura acadêmica de ensino, nas políticas globais e locais de organização social.

No entanto, a cultura elitizada, sexista e hierarquizada do âmbito acadêmico, relativiza novas perspectivas de mudanças e adequações. Moraes (2005, p. 99) compreende esta concepção dominante, enrijecida e conservadora da universidade, tendo por base o pensamento de uma educação de um sistema fechado, de transferências e transmissão de conhecimento. Segundo a autora, nesse processo, visam-se a eficiência e a eficácia da relação ensino-aprendizagem, estruturada na capacidade de transmissão, sem considerar a relevância e o contexto de sua efetividade.

Num sistema fechado, o importante não é a ação do sujeito que aprende, e sim a forma como algo está sendo transmitido e copiado. O conhecimento é fragmentado em disciplinas isoladas, distintas e distantes das experiências, dissociadas da vida. Nesse tipo de sistema, a teoria precede a prática, ou existe uma lacuna entre ambas. O comportamento é regido por leis [...]. O currículo é predeterminado em objetivos mensuráveis, limitado e calibrado por avaliações desconectadas do processo [...]. O controle é externo ao indivíduo e os testes são mecanismos de aferição de resultados. (MORAES, 2005, p. 99).

¹⁴ No século XIX, existiam apenas quatro: Oxford, Cambridge, London e Durham.

Ao encontro das considerações de Moraes, Ireland (2002) aborda que a estrutura e as exigências dos cursos de extensão universitária do modelo inglês, ofertados ao público de mulheres, professores e operários, discutidos anteriormente, era o mesmo do ensino universitário¹⁵, inviabilizando por muito o seu acesso e permanência. Ou seja, mesmo que as ações da universidade, neste contexto, estivessem direcionadas à demanda de um público emergente, ainda se mantinha estruturada em uma postura hierarquizada, paralela ao âmbito do conhecimento social e empírico.

Mesmo que as considerações destacadas abarquem a divergência da universidade europeia do século XIX, aos propósitos formativos da extensão universitária, o contexto atual de Educação Superior ainda sofre com a hegemonia do ensino e da pesquisa acadêmica distanciada das demandas sociais, amplamente embasados na concepção assistencial e elitista das universidades.

Considerando o contexto histórico da extensão universitária e da universidade, em Oxford, outra vertente de ações universitária tomou procedência em suas atividades, os então chamados “bolsões de pobreza”, sendo caracterizados como movimentos sociais executados em Londres e, posteriormente, difundidos nas regiões de concentração operária (MIRRA, 2003).

Nessa perspectiva, podemos destacar o surgimento das universidades populares, em que o objetivo era de disseminação de conhecimentos técnicos ao povo, tendo assumido uma grande importância na Inglaterra, Alemanha, França, Bélgica e Itália. No entanto, Gurgel (1986, p. 31-32) destaca que as perspectivas dos intelectuais que participavam das universidades populares mesmo que interessados em servir à classe dominada, “eram totalmente incompetentes para compreender suas propostas e sua forma de vida”.

Ireland (2002, p. 52) comenta que muitas das universidades europeias negaram a responsabilidade com o público externo e “[...] viam a si mesmas principalmente como centros de estudo, com uma função secundária de transmitir o conhecimento gerado dentro da universidade para aquelas pessoas avançadas intelectualmente para entendê-lo”.

¹⁵ Caracterizado por uma série de palestras baseadas nos conteúdos de ensino universitário (entre os mais requisitados temas destacam-se: história e economia política, literatura, arte ou arquitetura, ciência natural e filosofia), leituras, currículo anotado, trabalhos escritos, classes de discussões, exames finais escritos e certificação. (IRELAND, 2002).

No entanto, a criação de departamentos de extensão¹⁶ nas universidades, deu lugar à criação de departamentos de educação de adultos por exemplo, facilitando um maior acesso do público popular ao meio universitário, e na compreensão das relações de poder entre universidade, comunidade e atividades de pesquisa e ensino. (IRELAND, 2002).

Melo Neto (2002, p. 8) destaca que a partir dessas experiências, desenvolveu-se na Inglaterra “uma perspectiva de que a universidade precisava contribuir com um maior conhecimento aos setores populares”, sendo este o resultado de iniciativa oficial aos elementos básicos da extensão, configurada logo depois, na América Latina.

Podemos destacar que a extensão já nesse período, apresentava-se como uma perspectiva emergente à universidade, tensionando a rearticulação da cultura organizacional e modelo universitário europeu, em consideração as mudanças paradigmáticas do público contemplado pela Educação Superior. Além de promover a expansão e o acesso à Educação Superior, encaminhou para uma nova postura e articulação docente, por áreas de concentração, em virtude ao desenvolvimento do público e respectivas demandas emergentes e às necessidades da economia local.

A extensão universitária perpetuou pelos países vizinhos europeus e se expandiu no continente americano.

Da Inglaterra, a extensão transitou para a Bélgica, daí para a Alemanha e em breve por todo o continente europeu, chegando aos Estados Unidos, que criou a *American Society for the Extension of University Teaching*, que impulsionou as atividades de extensão, pioneiramente, na Universidade de Chicago, em 1892, culminando na experiência desenvolvida pela Universidade de *Wisconsin*, em 1903, que colocou “seus professores como *technical experts* do governo do estado”. (PAULA, 2013, p. 6-7).

A expansão das ações extensionistas da Universidade de Wisconsin foram decisivas à modernização da tecnologia agrícola americana, ampliada e diversificada como modelo de interação da universidade através da educação continuada.

No Canadá, entre 1908 e 1923, a extensão consistiu no atendimento de pescadores, mineiros de carvão e siderúrgicos, diante de discussões e estudos informais sobre os problemas da comunidade, aprendizagem por meio da ação econômica em sociedade de crédito, cooperativas e a importância da autoajuda.

¹⁶ Os departamentos de extensão contribuíram para a formação de magistrados, policiais, carcereiros, no treinamento sindical, educação nas relações industriais e pioneiros no treinamento de assistentes sociais. (IRELAND, 2002).

Aproximando-se do modelo de extensão universitária brasileira, liderada por Paulo Freire na Educação de Jovens e Adultos na década de 30 (IRELAND, 2002).

Paula (2013) reforça que o objetivo dos EUA era mobilizar as universidades ao enfrentamento de questões referentes a economia de transferência de tecnologia, principalmente na zona rural, aproximando a universidade ao setor empresarial. Sendo a extensão vista como transferência e expansão das culturas superiores às massas, que até então não se envolviam com problemas sociais. Ainda, segundo o autor, a partir das experiências americanas, a extensão passou a um caráter cooperativista ou ruralista, em que pretendia superar o setor agrícola na educação do homem do campo, para a aquisição de maquinários e insumos modernos e industrializados; e universitária, caracterizando-se, desde seus primórdios, pela ideia de prestação de serviços.

As relações das vertentes extensionistas, até aqui relatadas no contexto europeu e americano, mesmo pensadas em atendimento às demandas sociais, dimensionaram uma relação de poder e postura hierárquica de conhecimento entre universidade e sociedade, proveniente a concepção de ensino e acesso da época, em que a primeira era concebida como fonte exclusiva de saber, e a segunda como receptora desse conhecimento.

No entanto, a extensão toma lugar no território brasileiro e na América Latina, a partir do Manifesto de Córdoba na Argentina, em 1918. O manifesto, realizado pelos estudantes da Universidade de Córdoba, proporcionou uma nova era aos propósitos da ação da universidade voltada ao um maior compromisso social, tornando-a mais humanista e menos elitizada. Segundo Gurgel (1986, p. 36), a intenção do manifesto

[...] pleiteava a gratuidade do ensino; a periodicidade de cátedra; a reorganização acadêmica em seus métodos, conteúdos e técnicas; uma melhor qualificação dos docentes; um processo de ingresso dos estudantes na universidade; e uma articulação orgânica entre o nível superior e o sistema de educação nacional.

Ainda, de acordo com Gomez, Dalla Corte e Rosso (2019, p. 04),

[...] eles lutavam contra uma universidade tradicional e obsoleta, a qual denominavam "claustro", devido à intervenção religiosa na instituição e "refúgio de mediocres" quando se referiam às rígidas cátedras permeadas pelo autoritarismo docente e pelo ensino dogmático. Outra reivindicação era a participação dos estudantes na gestão universitária, já que o regime administrativo não contemplava seus anseios.

Para os manifestantes, o regime universitário estava ultrapassado, inadequado, a relação professor-aluno era distante e a universidade mantinha suas portas fechadas para a sociedade. Situações como estas despertaram a revolta nos estudantes os quais acreditavam que as relações discente, docente e sociais deveriam ser mais próximas de um ambiente harmonioso de ensino e aprendizagem. Os estudantes alegavam que os conhecimentos acadêmicos deveriam vir ao encontro da realidade e das vivências da comunidade local, em que a universidade deveria desempenhar o seu papel social. Mais tarde, essas perspectivas passaram a ser denominadas como extensão universitária (GOMEZ; DALLA CORTE; ROSSO, 2019).

Mesmo que a alusão de prática e missão social universitária caísse no campo da retórica, o manifesto de Córdoba proporcionou discussões oficiais para o segmento da extensão como componente da estrutura funcional acadêmica, em diversas universidades regionais. Foi registrado no Congresso Internacional de Estudantes do México, em 1921, como intervenção dos estudantes na administração da universidade e como funcionamento das cátedras livres e oficiais, com iguais direitos, a cargo de professores com reconhecimento das capacidades nas matérias (PAULA, 2013).

A contribuição para a politização do quadro estudantil e definição do perfil da universidade latino-americana efetivaram o desenvolvimento de atividades que alcançou o propósito do desempenho da missão da academia aos interesses de relações com a sociedade. Gurgel (1986) destaca que essa ação se configurou inédita no contexto educativo e sua repercussão alcançou o mundo inteiro. Podemos destacar, assim, que as considerações e o impacto do Manifesto de Córdoba e ações de extensão universitária presentes, configuram uma perspectiva de contexto emergente à época, encaminhando-se para nova concepção de universidade e de Educação Superior.

No Quadro 5, apresentado por Bemvenuti (2002), podem ser observados os principais eventos organizados pelas universidades latinas, que consistiram no debate aos princípios de extensão e a reforma da Educação Superior, tendo como articuladores os movimentos operários sociais e o Manifesto Cordobês.

Quadro 5 – Movimento pró-social das universidades latino-americanas (1908-1972)

Ano	País	Propostas Históricas
1918	Argentina	Movimento de Córdoba – referência histórica para a Universidade Latino-americana.
1949	Guatemala	Primeiro Congresso de Extensão Universitária Latino-Americana da Universidade de San Carlos.
1957	Chile	Primeira Conferência Latino-Americana de Extensão e Difusão Universitária.
1972	México	Segunda Conferência Latino-Americana de Extensão Universitária e Difusão Cultural.

Fonte: Bemvenuti (2002).

A concepção de extensão formulada a partir desses eventos, contribuiu progressivamente para os processos de sua institucionalização, definição de conceitos, funções, a reformulação da estrutura universitária e a formulação de políticas públicas na América Latina. Diferente do cenário europeu e americano, a extensão no território latino foi marcada pela forte influência dos movimentos sociais. (PAULA, 2013).

No Quadro 6, é apresentada a organização conceitual da extensão em universidades da América Latina:

Quadro 6 – Organização conceitual da extensão universitária das Instituições de Ensino Superior na América Latina

Ano	País	Discussões
1996	Cuba	A extensão passa a ser concebida para formação cultural do estudante, na estratégia de trabalho e a relação interna nas IES, no movimento artístico e universitário, investigações socioculturais e a realização de programas em áreas rurais e urbanas.
1997	Argentina	Avançou na construção de um marco teórico que garanta a qualidade dos trabalhos extensionistas nas IES, com vistas ao estabelecimento de uma política de educação superior orientadora do futuro destes países.
1998	Costa Rica	Determinou e promoveu novos paradigmas diante das mudanças globais.
1999	Venezuela	Analizou a extensão no contexto da globalização e proposição de processos gerenciais para a consolidação como função básica das universidades.
2000	México	Passou a reconhecer a situação da extensão e da cultura e do serviço nas IES e seu impacto na sociedade através da análise das experiências e das áreas que envolvem o uso de novas tecnologias e informação.

Fonte: Bemvenuti (2002).

Azevedo, Braggio e Catani (2018) supõem que o motivo dos ideais de Córdoba terem se expandido em outros países e nas universidades Argentinas deve-se ao fato das questões políticas, sociais, econômicas e educacionais abrangerem um mesmo complexo de preocupações.

No Brasil, não foi diferente, as influências da reforma de Córdoba foram elucidadas após dez anos de sua evidência, sendo reverenciadas apenas na década de 30, a partir da criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). No contexto brasileiro, diferentemente dos países europeus e da Argentina, o surgimento das demandas da Educação Superior, a função social da universidade e a legitimação da extensão universitária é elucidado a partir do momento político vivido em cada época, e das determinações das políticas educacionais de cada governo. As ações da universidade brasileira ganham espaço e legitimidade a partir da década de 30, mas é advertida e tomada pelo Estado a partir de 1964, pela ditadura militar.

No entanto, as influências estrangeiras caracterizam a dimensão de contexto emergente na educação do Brasil desde o período colonial, ao que confere currículo, modelo de ensino, processo formativo, articulação docente, estrutura institucional, políticas educativas e formação social. Sendo trabalhado como ponte ao setor econômico e às necessidades do mercado em nível mundial.

Comparadas aos países latinos, no nosso país, as instituições de Educação Superior, assim como as primeiras universidades, ocorreram tardiamente. No período concomitante à Reforma Universitária na Argentina, o Brasil vivia com a opressão das oligarquias dos latifundiários, marcado pelo período da República Velha (1889-1930). No entanto, compreender a consolidação da extensão universitária no âmbito da Educação Superior é, também, compreender as influências do modelo de ensino que ainda perpetuam no âmbito das IES: jesuítico, napoleônico e alemão¹⁷. Esses modelos influíram diretamente na concepção de ensino, determinando as ações de currículo e pesquisa nas universidades.

O **Modelo Jesuítico**, instalado no país em 1599, por meio do documento *Ratio Studiorum*, determinava a organização das disciplinas de ensino em grades¹⁸, a fim

¹⁷ As explanações aqui apresentadas para compreensão do modelo de Ensino Superior no Brasil, e demais aspirações de currículo, utilizadas no decorrer da pesquisa, advém da palestra realizada pela Prof^a Dr^a Léa das Graças Camargo Anastasiou, sobre “Desafios da Docência”, organizado pelo GEPE - Grupo de Estudos de Práticas em Ensino na Universidade Estadual de Londrina, em novembro de 2011, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CW-OigGW8QM>.

¹⁸ Anastasiou (2011) compreende o sentido de grade ao sentido literal de seu significado, de jaula, cadeia, prisão.

de obter a segurança que todas as áreas de conhecimentos fossem contempladas. As aulas eram expositivas, a aprendizagem controlada pela memória e pelo bom desempenho nas provas através da repetição e tinha como metodologia o processo de anotação de conteúdo. (ANASTASIOU, 2011).

Com a expulsão dos Jesuítas das colônias, a reforma Pombalina reestrutura o ensino diante de uma perspectiva iluminista¹⁹ e o Brasil fica tempos sem escolas. Quando reabertas, a referência do ensino ficou a cargo de ex-alunos, que tinham como didática e método de ensino o que lhes foi ensinado, entretanto sem a devida competência de seus mestres. Prevalecendo estas ações por anos diante das reformas educacionais.

Em destaque ao modelo de ensino descrito, no período colonial já se havia uma preocupação, pelos estudantes, procedentes e influenciados pelos movimentos das universidades europeias, de não se manterem restritos à sala de aula no âmbito brasileiro, mas ativos na vida política e de enfrentamento aos interesses nacionais²⁰. Sendo creditado aos jovens, então, a realização do sonho de fundação da universidade brasileira. (SOUSA, 2010).

Segundo Sousa (2010), o movimento estudantil se fez presente em diversas lutas e decisões políticas na reformulação do ensino e da estrutura de universidade. Oriundos de diversas classes sociais, os estudantes assumiram posições e passaram a representar a luta pelos oprimidos. Nesse período, podemos elucidar essas ações, assim como as ações jesuíticas, como primeiras ações não formais extensionistas brasileiras, contudo, de caráter religioso e elitista. Ainda, a autora destaca que, nesta

¹⁹ É justamente através da política imperial de racionalização e padronização da administração de Pombal que a educação passou para as mãos do Estado, a educação que passou a ser pública, não se fez aos interesses dos cidadãos. Ela serviu aos interesses imediatos do Estado, centralizado sob comando de poucos, os lucros das reformas pombalinas foram individuais e privados. Os interesses foram públicos - no sentido de estatal - na medida em que naquele contexto, iluminismo, racionalidade e progresso têm um significado muito diferente aos quais se deve estar atento: iluminismo no contexto da colônia brasileira tratou-se, na verdade do engrandecimento do poder do Estado e não das liberdades individuais. Dessa forma, entender o projeto do iluminismo pombalino talvez seja a chave para ajudar a perceber a tradição reformista nas tentativas de construção de um sistema nacional de educação pública realmente voltado aos interesses públicos, que até hoje não se consolidou no Brasil. (SECO; AMARAL, 2006).

²⁰ O Movimento Estudantil foi atuante em diversas lutas como: Invasão Francesa (1710), Inconfidência Mineira (1778), campanhas pela ascensão da Colônia à República, alforria aos escravos, entre outros. Consolidou-se como uma das principais formas de mobilização social que reivindicava ao Poder Público a implementação de medidas às deficiências em setores como educação e a redemocratização durante Ditadura Militar (1964-1985). [...] O registro mais antigo que se tem sobre a organização do Movimento no Brasil, data-se em 1910 em São Paulo, a partir do primeiro Congresso Nacional dos Estudantes. (SOUSA, 2010).

primeira parte da história do Brasil, não há registros de preocupação com a extensão universitária pela representação política.

O segundo modelo de ensino em destaque, o **Modelo Napoleônico**, chegou ao Brasil no século XVII, proporcionando significativo avanço em relação ao conhecido modelo jesuítico. Napoleão instituiu algo que até então não existia no padrão das Universidades: o estágio. Neste modelo, o ensino era organizado em ciclos: ciclo básico, nos dois primeiros anos, ciclo profissionalizante, nos outros anos e estágio ao final do curso. A maioria dos cursos das universidades brasileiras ainda seguem os padrões de organização curricular do modelo napoleônico de formação. (ANASTASIOU, 2011).

Anastasiou (2011) destaca que a organização administrativa da universidade no modelo napoleônico era centralizada e fragmentada, disposto em faculdades isoladas e impositivas a mudanças. Pimenta e Anastasiou (2002, p. 148-149), o caracteriza como “[...] uma organização não universitária, mas profissionalizante, centrado em cursos e faculdades, visando à formação de burocratas para o desempenho das funções do Estado”, ou seja, voltada as ascensões da elite.

No entanto, as aulas e o método de aprendizagem mantinham-se sob o jesuítico: passivas, o professor o transmissor do conhecimento e a avaliação classificatória, atendendo aos objetivos de condicionamento do conhecimento, do modelo napoleônico (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Em suma, a concepção de universidade no Brasil, assim como a de extensão universitária – que logo sua discussão será aprofundada, esteve vinculada diretamente a políticas e vertentes estrangeiras, tanto de ensino como da relação social da universidade. Essas concepções e modelos ainda se fazem presentes fortemente nos processos formativos educacionais.

Referente à extensão, Gurgel (1986) destaca que as duas vertentes, européia e norte-americana, ganharam destaque nas promulgações educacionais. Sendo a Universidade Livre de São Paulo, em 1912, definida como a primeira formulação extensionista de cunho popular, por meio da oferta de cursos de extensão. O modelo norte-americano perpetuou no período ditatorial e foi usado como base na importação de políticas e modelos de formação às universidades.

Com relação a história da educação brasileira, Sousa (1996) afirma que, desde o período colonial até 1930, não há registros oficiais que reconheçam a existência da extensão. O termo vai aparecer, pela primeira vez, de acordo com autora, na

legislação da brasileira de 1931, no Decreto-Lei nº 19.851 (no governo de Getúlio Vargas e Francisco Campos), que prevê o Estatuto das Universidades Brasileiras.

O documento, segundo Botomé (1996, p. 60), apresenta referências claras sobre a função da extensão universitária nas Universidades da época, sendo a de “[...] divulgar, em benefício coletivo, as atividades técnicas e científicas da Universidade, através de cursos e conferências de caráter educativo ou utilitário, difundir conhecimentos, etc”.

Em análise ao Decreto, já na época, ficava a cargo dos órgãos colegiados, ou seja, dos conselhos universitários, a deliberação e avaliação das atividades extensionistas e suas programações: “Art. 169. § 2º Caberá ao Conselho Universitário, em entendimento com os conselhos técnico-administrativos dos diversos institutos, effectivar pelos meios convenientes a extensão universitária” (BRASIL, 1931).

No entanto, segundo Sousa (1996, p. 95), a extensão no período ganhou caráter de instrumento da vida social da Universidade, mas com limites de atuação ao serem considerados os difusores de “conhecimentos úteis à vida individual e coletiva”. Botomé (1996) critica essa utilização ao referir-se que extensão, por via legal, tomava a concepção de interesse do governo de “salvaguardar os interesses nacionais”, como um tipo de resultado de suas ações.

Embora possa ser considerada a influência do documento de Córdoba, há, no decreto brasileiro, uma grande distância do que parece ter determinado as proposições do documento europeu. As atividades podem até assemelhar-se, mas as razões pelas quais são propostas e justificadas e os objetivos que buscam, no documento de Córdoba, parecem ser distantes daqueles que, aparentemente, o governo brasileiro procurou adotar no decreto que promulgou. (BOTOMÉ, 1996, p. 61).

Entretanto, o autor traz a referência que desde as primeiras menções do termo “extensão” no documento, esta esteve voltada às relações com a sociedade, complementada a partir de uma “nova função” da Universidade. Esta ação redimiria sua alienação e descompromisso social por meio da “[...] manutenção das características tradicionais da pesquisa científica e do ensino superior e da criação de uma atividade” (BOTOMÉ, 1996, p. 61). A este aspecto, podemos considerar “a nova função da Universidade” e a perspectiva do contexto emergente no âmbito universitário. Diante da lógica de configuração de contexto emergente, encontramos nas abordagens de Sousa (1996, p. 95),

A forma como a Extensão é tratada neste documento reflete fortemente as influências que recebeu do grupo dos liberais, que defendiam a modernização da educação no Brasil e a reformulação da política educacional. Eles também consideravam que as instituições de Ensino deveriam funcionar como agentes de desenvolvimento, levando ao povo a cultura e os resultados das investigações científicas. A Universidade não deveria ser apenas um local de ensino, formação profissional e estímulo à pesquisa, mas deveria ser difusora de saber e cultura.

A essas considerações, fica especificado no Título XIII (que prevê a vida social universitária), do Decreto-Lei nº 19.851, que “as universidades devem vincular-se intimamente com a sociedade, e contribuir, na espera de sua acção, para o aperfeiçoamento do meio.” (BRASIL, 1931).

A partir do Decreto, as definições da extensão foram ampliadas pelas universidades do país. No entanto, a efetividade da extensão (não diferentemente das relações extensionistas europeias) ganha caráter de valorização de conhecimento técnico, diante de um processo de dominação cultural, realizada a partir dos interesses acadêmicos, estando a sociedade como receptora de informações (BOTOMÉ, 1996).

Sob as ações extensionistas, Botomé (1996) especifica que os cursos se consagraram como a primeira formulação de extensão no país, no entanto, devido aos “vícios de origem”, continuaram desarticulados do todo acadêmico sem despertar interesse da população. Assim, a concepção do ensino predominante resultou na continuidade da elitização da Educação Superior e na extensão universitária reprodutora do ensino que já existia.

Era nítida, porém uma tendência, de a extensão universitária ser mais coerente com as práticas (de pesquisa e de ensino) que predominavam na Universidade do que ser uma ruptura com essas práticas, constituindo-se em um instrumento de superação da alienação do ensino superior e do descompromisso da pesquisa científica realizada nas universidades. (BOTOMÉ, 1996, p. 63).

A criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1937, proporcionou o fortalecimento da classe discente e, com isso, a transformação na história da universidade brasileira e da extensão universitária.

Em 1938, a União elaborou um “Plano de Sugestões para Reforma Educacional Brasileira”, baseado no manifesto argentino, onde, além de atender as necessidades estudantis apresentou a extensão como a reformulação das funções da Universidade,

pautadas em uma formação científica, crítica e artística nos mais diversos meios sociais (SOUSA, 2010).

Com o fim do Estado Novo, os estudantes apresentaram-se mais ativos nas decisões políticas e as Universidades Populares foram criadas, organizadas e vinculadas a instituições de ensino médio e bibliotecas regionais. Porém, em 1947, com o encerramento do Partido Comunista Brasileiro – PCB, responsável por grande parte dessas ações, muitos projetos, delegações democráticas e Universidades Populares foram terminadas (PAIVA, 1987).

Então, em 1958, a Reforma Universitária e as práticas extensionistas ganharam ênfase na legislação, a partir da discussão do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (aprovada somente em 1961 – Lei nº 4.024), e das reivindicações do Movimento Estudantil. Entretanto, a omissão de propostas relativas às Universidades Populares, previstas no Plano de Sugestões de 1938, da UNE, atribuiu à extensão ações de prestação de serviços inerentes a qualquer apreço político e formativo. (SOUSA, 2010).

Engajados na elaboração de documentos que viabilizassem a institucionalização dessas atividades, a UNE realizou entre 1960 e 1963, Seminários para a discussão da “Reforma Universitária” e criação de universidades com práticas exclusivamente extensionistas. O eixo central das discussões pautava-se no novo sistema de ensino comprometido com as classes populares e o proletariado urbano, visando ações²¹ que suprissem os interesses e necessidades da sociedade.

Segundo Gomez, Dalla Corte e Rosso (2019, p. 11),

Com base nesses eventos, a partir de 1961, as lutas estudantis objetivaram a politização estudantil quanto a organização de movimentos populares [...] a política estudantil atribuía à extensão como instrumento de conscientização e libertação do Estado. Este, por sua vez, manteve-se em posição favorável às elites e utilizou a extensão como meio de adaptar a sociedade aos princípios desenvolvimentistas.

A aprovação da Lei nº 4.024/1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, segundo Souza (1996a), não apresentou avanços na concepção da extensão universitária que ainda era vista como função da universidade de prestar

²¹ Organizada em quatro dimensões, as ações objetivavam a valorização da cultura local popular, alfabetização política e econômica, acesso, consciência de classe e parcerias formativas, supridas por órgão com: Serviço de Extensão Cultural (SEC), Movimento Cultural Popular (MCP), Centro Popular de Cultura (CPC), UNE-Volante.

serviços à comunidade carente, através de cursos, conferências e seminários. De acordo com Botomé (1996), após trinta anos do decreto de 1931, do Estatuto Universitário, a extensão é apresentada como modalidade de curso, sem referir objetivos ou finalidades.

Art. 69. Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos: [...] c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos. (BRASIL, 1961).

Botomé (1996) pontua que, paralelamente a Lei, havia uma frente de conceber à extensão o papel que a pesquisa e o ensino não conseguiam cumprir com relação à sociedade, e outra de concebê-la como uma terceira categoria de atividades. O que se percebe, até então, é o reforço da ação extensionista como prestação de serviços, a fim de ilustrar e assistir as massas.

Paralelo a estes acontecimentos, em dezembro de 1960, idealizados pelo Prof. Dr. José Mariano da Rocha Filho, estava sendo fundada, pela Lei 3.834C, a Universidade Federal de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul, marcando na história da educação brasileira como a primeira universidade federal criada no interior, fora de uma capital do país. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL UFSM, 2016).

Ao iniciar suas atividades, a universidade contava com a Faculdade de Farmácia, de Medicina, de Odontologia e o Instituto Eletrotécnico do Centro Politécnico após sua criação. Por meio do seu Estatuto, homologado em 1962, instituiu órgãos de Administração Universitária, oito Faculdades Federais e vinte Institutos. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL UFSM, 2016).

Sob a ótica da extensão universitária, a UFSM incluiu a convivência extramuros, tanto no sentido de uma integração das atividades acadêmicas de ensino e pesquisa com outras comunidades universitárias do país e do mundo, quanto no de manter um relacionamento efetivo com as comunidades leigas locais, sendo pensada como base para o desenvolvimento de sua região.

Sua zona de abrangência incluiu, inicialmente em 1962, 104 localidades com alunos provenientes de 90 municípios gaúchos, além de 13 estados brasileiros e de seis países, sendo que o impacto de suas ações de extensionistas, a partir de sua

criação, proporcionaram grandes feitos em nível nacional (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2008).

Em relação a esse nível, outros documentos foram firmados na década de 60, assim como a amplitude da vinculação da Universidade com a sociedade, a partir de ações extensionistas mobilizadas por movimentos representativos. Sousa (2010) apresenta nesse período, como formulações extensionistas organizadas pelos estudantes universitários, as dimensões de Serviço de Extensão Cultural (SEC) – tendo como referência o Projeto de Angicos/RN coordenado por Paulo Freire (1963), Movimento Cultural Popular (MCP), Centro Popular de Cultura (CPC) e a UNE-Volante. A autora destaca que o período de 1963, a extensão passa a conotação e envolvimento político-social, assumida por estudantes das mais diversas conjunturas.

Ainda na mesma década, com a ascensão dos movimentos sociais e políticos de esquerda, países latino-americanos - como Argentina, Uruguai, Bolívia, Chile e Brasil sofreram uma série de golpes de Estado, culminando a implantação de regimes ditatoriais, com um variado arsenal repressivo.

No Brasil, o Golpe Militar acontece em 1964 e órgãos de representatividade social, como a UNE²², foram caçados e extinguidos, projetos extensionistas foram recriados e institucionalizados de forma assistencialista, fora do contexto universitário. Nesse cenário, a Universidade de Santa Maria é federalizada em 1965, pela Lei nº. 4.759, passando denominar-se Universidade Federal de Santa Maria.

Cabe destacar que neste respectivo ano, o Estatuto do Magistério Superior Lei nº. 4.881/1965 aponta a ideia de indissociabilidade apenas ao ensino e à pesquisa.

Art. 2º [...] entendem-se como atividades de magistério superior aquelas que pertinentes ao sistema indissociável do ensino e pesquisa, se exerçam nas universidades e estabelecimentos isolados em nível superior, para fins de transmissão e ampliação do saber.

Já a extensão, segundo Botomé (1996), concedida ao professor de regime integral e dedicação exclusiva, como difusão e aplicação de ideias e conhecimento que visem a prestação de assistência. No entanto, a legitimação do golpe tinha como propósito enfraquecer os movimentos, ocupar os estudantes e legitimar a ditadura. A

²² Em 1964 a UNE passou a viver na clandestinidade, o que a obrigou a mudar de tática, dando maior ênfase às atividades de combate ao novo governo. O que terminou por provocar a desagregação do Movimento Estudantil, [...] que foi sutilmente direcionada pelo Estado para atuar nos serviços de extensão, via Projeto Rondon. Em substituição à UNE, o Estado criou o Diretório Nacional dos Estudantes (DCE). (SOUSA, 2010, p. 48).

educação, nesse momento político, era um assunto de segurança nacional e a Universidade uma instituição participante (SOUSA, 2010).

[...] a Extensão, antes uma bandeira de luta do Movimento Estudantil, foi tomada pelo Estado, institucionalizada pela força da lei da reforma do ensino, e então devolvida aos estudantes como um desafio político. No entanto, não lhes foi dada, juntamente com esta devolução, qualquer condição estrutural para se organizarem, ou mesmo para participarem nas questões das Universidades. (SOUSA, 2010, p. 49)

Os impactos dessa opressão também foram sentidos no contexto da UFSM, onde o então Reitor, e fundador da instituição, declarava-se apoiador do novo regime, disseminando os movimentos estudantis locais. Juntamente com outros reitores, o Prof. José Mariano auxiliaria a implementar os termos do acordo MEC-Usaid, instaurando o modelo tecnocrático do ensino superior americano, que visava o mercado de trabalho, nas Universidades Federais brasileiras (ALBUQUERQUE; BUESSIO, 2014).

Com o regime ditatorial, o Estado passa a regular as atividades extensionistas e as IES fazem-se mais presentes no controle dessas ações, mas sob o comando e a tutela do Estado. E a partir desse controle, chega ao Brasil a terceira grande influência que recebemos no ensino, o **Modelo Alemão**.

Os alemães no século XIX estavam perdendo o pioneirismo no parque industrial para a França e Inglaterra, e encontraram na pesquisa um avanço na renovação tecnológica e independência nacional. Instituíram-na como a função central da universidade, trazendo-a ao compromisso da integração da cultura alemã à civilização industrial (PIMENTA; ANASTASIOU 2002).

Eles colocaram a pesquisa como função central da universidade, e, abriram os currículos, onde estes deixaram de serem únicos, fixos para todas as universidades e se transformaram em currículos regionais atendendo às especificidades de suas regiões. E assim eles abriram, uma visão de conhecimento e de ciência inovadoras em relação às outras universidades europeias. (ANASTASIOU, 2011, np.).

Segundo Anastasiou (2011), Humboldt²³ deu suporte filosófico para a reforma da universidade alemã, ao defender que o aluno até então não existe para o professor,

²³ O alemão Alexander von Humboldt nasceu em 1769, em Berlim, e é até hoje considerado um dos mais importantes exploradores e cientistas do mundo. Além da contribuição para a ciência, ficou conhecido pelas críticas que fez ao sistema colonial vigente na América Latina no período e por criticar a escravidão e a exploração da natureza do continente pelos europeus. Foi considerado um dos

nem o professor para o estudante, contudo ambos existem para a produção da ciência. E, assim, apontar a ideia de que o ensino se construiria por meio da pesquisa e responderia questões nacionais, através da diversidade das regiões.

Com isso, a universidade alemã possibilitou um salto por meio de ações da pesquisa e na economia nacional, tornando-se referência no mundo inteiro, e proporcionando a criação de institutos e centros de pesquisa.

No século XX, assim como a extensão, o modelo alemão foi assimilado pelo sistema de Ensino Superior dos EUA, o qual cria os próprios Centros de Ensino e Centros de Pesquisa e institui como um novo modelo de ensino no Brasil no texto da reforma de ensino da Lei 5.540/68 (Organização do Ensino Ditatorial Brasileiro). Esta implantação apresenta-se como resultado de um dos 14 acordos MEC/USAID,²⁴ assinados pelo país, em favorecimento ao financiamento da ditadura militar, pelos americanos, em 1964. Nessa lei da reforma, foram criados os departamentos de ensino, a fim de descentralizar as manifestações dos professores descontentes com as imposições do Estado, assim como os grupos de resistência com o modelo extensionista assistencial vigente.

Com relação ao ensino, até o ano 1968, faziam-se concursos para os cursos universitários, atribuindo uma identidade do docente ao curso designado. A partir da reforma universitária, o professor passou a fazer concurso para o departamento, dividindo o poder e disseminando a força de identidade e o vínculo que possuía com o curso trabalhado, perdendo o sentido da docência (ANASTASIOU, 2011).

A criação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), em 1966, reflete como manifesto das IES às políticas educacionais do país (SOUSA, 2010). No mesmo ano, foi criado o Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC)²⁵, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN),

primeiros ambientalistas do mundo, após apontar, através de seus estudos sobre zonas climáticas, que o comportamento humano poderia alterar a natureza. (ARAGÃO, 2019).

²⁴ Nome de um acordo que incluiu uma série de convênios realizados a partir de 1964, durante o regime militar brasileiro, entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID). Os convênios, conhecidos como acordos MEC/USAID, tinham o objetivo de implantar o modelo norte americano nas universidades brasileiras através de uma profunda reforma universitária. Segundo estudiosos, pelo acordo MEC/USAID, o ensino superior exerceria um papel estratégico porque caberia a ele forjar o novo quadro técnico que desse conta do novo projeto econômico brasileiro, alinhado com a política norte-americana. Além disso, visava a contratação de assessores americanos para auxiliar nas reformas da educação pública, em todos os níveis de ensino. (MENEZES; SANTOS, 2001).

²⁵ O CRUTAC surgiu a partir da iniciativa do professor Onofre Lopes, reitor da UFRN, após ter visitado o Departamento de Estados e algumas Universidades nos Estados Unidos, trazendo a ideia do programa. (SOUSA, 2010).

com o propósito de proporcionar treinamento aos estudantes e assistência às comunidades rurais e, nessa conjuntura, o Ministério do Interior e Forças Armadas criou o Projeto Rondon²⁶, em 1968.

Esse Projeto surge como um atrativo aos estudantes com aspirações de fomento e oportunidades de viagens, sob-referência de ocasionar a dispersão dos grupos e movimentos estudantis e promover o assistencialismo comunitário, tendo a universidade como parceira para sua execução. A Universidade, ao se integrar ao Projeto, “[...] deixava-se servir como instrumento ideológico para repassar a nova ordem política proposta, e as atividades de Extensão eram meros instrumentos para reforçar os Planos Governamentais” (SOUSA, 2010, p. 93).

Os *Campi Avançados*²⁷ também surgem nesse contexto, após as críticas dos estudantes que haviam participado do Projeto, reclamando por ações de extensão mais sistematizadas e de maior abrangência.

O Campus avançado deveria ser uma própria extensão da universidade, que atuaria fora de sua área geoeeducacional, caracterizando-se pela presença permanente de professores e alunos, atuando em atividades que promovessem o desenvolvimento daquela microrregião, seria um agente do desenvolvimento local. (SOUSA, 2010, p. 67).

Os *Campi* traziam como ponto comum às ações do CRUTAC e Rondon, a possibilidade de integração da universidade e das regiões carentes para discussões e ações interiorizadas. Entretanto, a parceria entre os três órgãos só foi efetivada com o propósito de não romper as propostas do Rondon e de que conflitos não fossem criados ao seu sistema.

Em 1968, cria-se a Lei Básica nº 5.540 com o propósito de regulamentar as propostas da Reforma Universitária, ao que comporta as atividades de ensino e pesquisa. A partir dela, programas do período ditatorial são regulamentados com a perspectiva de proporcionar a melhoria das condições de vida da comunidade.

²⁶ Projeto Rondon: objetiva o intercâmbio de estudantes de todas as regiões do país, em especial os do Sul e do Sudeste para levar às regiões norte, nordeste e centro-oeste propostas de desenvolvimento, integrando os universitários com a realidade do país. Ainda é umas das ações de extensão mais importantes do Brasil.

²⁷ Os primeiros *Campi* foram instalados, no ano de 1969, em: Boa Vista, Roraima, sob a responsabilidade da Universidade Federal de Santa Maria – RS; [...] 1971, em Rondônia, sob a responsabilidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; [...] Até 1974, haviam disso instalados 22 *campi* no total, em várias regiões do país [...]. (SOUSA, 2010, p. 67).

Um dos primeiros registros legais, sobre as ações da extensão universitária brasileira, pode ser encontrado na Lei nº 5.540/68, os quais foram revogados e incluídos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, em 1996.

Art. 40. As instituições de ensino superior: a) por meio de suas **atividades de Extensão**, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento; b) assegurarão ao corpo discente meios para a realização dos programas culturais, artísticos, cívicos e desportivos; c) estimularão as atividades de educação cívica e de desportos, mantendo, para o cumprimento desta norma, orientação adequada e instalações especiais; d) estimularão as atividades que visem a formação cívica, considerada indispensável a criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional. (BRASIL, 1968, o grifo é nosso).

Mesmo com a obrigatoriedade da extensão, não houve mudanças em suas ações que promovessem ações formativas, culturais ou artísticas; apenas reforçava o que já se vinha acontecendo. A articulação da extensão com o ensino e a pesquisa, ainda não era legitimada, e a sociedade nas relações entre a universidade era vista apenas como receptora dos conhecimentos técnicos. (SOUSA, 2010).

No entanto, sob as influências dos programas e das políticas de extensão já citadas nesse período, entre as décadas de 60 e 70, a extensão universitária da UFSM proporcionou a criação de cursos superiores por meio dos campi múltiplos, acesso e oferta de ensino médio, implantação do primeiro Campus Avançado de uma universidade brasileira na Amazônia, em Boa Vista/Roraima²⁸. Essa iniciativa evidenciou-se uma tendência em localizar os estudos e as soluções e descentralizar as ações da Universidade, o que se deu através da implantação dos “campi fora de sede”, locais onde eram realizados estudos a partir de critérios baseados no solo, nas principais culturas e na ocupação profissional dos habitantes da cidade/região. (UFSM, 2007).

Também nesse período, com base nas ações extensionistas, cabe retratar que se estabeleceram instituições de ensino superior comunitárias por meio de ações da “Operação UFSM”, do Projeto Rondon e Projeto “Multidiversidade”²⁹. (UFSM, 2007).

²⁸ A ação em Roraima constituindo-se como a décima terceira extensão da UFSM Essa experiência bem-sucedida, no decorrer da década de 1980 deu origem à atual Universidade Federal de Roraima (UFMS, 2007).

²⁹ Esta proposta proporcionou a criação de cursos fora da sede, a partir dos campi múltiplos, do que resultou a criação de 22 cursos superiores em 12 cidades gaúchas consideradas polos, entre mais de 100 cidades da sua área geoeducacional, além de manter extensões de nível médio em outras três cidades. (UFSM, 2007).

Com a reforma de 1971, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971, o regime militar fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, prevalecendo então a Lei da Reforma Universitária de 1968, incluindo-se aí aspectos já tratados acerca da extensão.

A institucionalização da extensão universitária foi acontecer no decorrer da década de 60 e 70, perante as determinações dos Planos Setoriais de Educação e Cultura, sendo efetivada em 1974, através da Portaria nº 289 e nº 398, do MEC, que possibilitou a criação da Coordenação das Atividades de Extensão (CODAE).

Em 1972, a UFSM já compreendia 124 municípios gaúchos, acolhendo também alunos provenientes de 12 estados da federação e de sete países latino-americanos e europeus. Entre os anos de 1973 e 1975, foram reconhecidas pelo Conselho Federal de Educação (CFE) dez ações de extensão da UFSM, que deram origem a muitas instituições de ensino superior, no modelo de comunitárias. Ao se desligarem da UFSM, elas mantiveram muitas propostas do seu pensamento fundador (UFSM, 2007).

Em 1975, o MEC elaborou a primeiro Plano de Trabalho de Extensão Universitária no Brasil. O plano objetivou a operacionalização das ações extensionistas e o fortalecimento da sua institucionalização, e o MEC, através da CODAE, passou a si a responsabilidade de supervisão, avaliação e determinações das atividades extensionistas. A Universidade ficou apenas a cargo da execução das atividades, sendo a CODAE extinta em 1979.

O plano não traduz nenhum avanço em relação a concepção da extensão universitária. Ele se limita a fazer um levantamento das atividades já existentes e propor formas de coordená-las numa tentativa de articular as diversas experiências em nível nacional, eliminando estruturas paralelas aos mecanismos de organização geral. Algumas de suas propostas serão o desenvolvimento de um sistema de bolsas, projetos que integrem escola/empresa/governo, reformulação de currículos, integração das universidades nas comunidades, implantação gradativa de cursos de curta duração e novas metodologias de ensino superior. (SOUSA, 2010, p. 74-75).

Com destaque para a expansão da universidade, entre 1980 e 1990, as ações extensionistas da UFSM foram conduzidas especificamente às demandas locais e regionais da instituição, devido à falta de recursos em continuar suas ações em território nacional, atendendo as necessidades das comunidades rurais e urbanas.

Isso se deveu principalmente pelos reflexos da terceira revolução tecnológica, período em que as atualizações de ordem técnica eram céleres e complexas. Período de progresso, mas também de avanço da exclusão social, como se deu com o êxodo rural, decorrendo disso inúmeros problemas urbanos de difícil equalização. (UFSM, 2007, p. 12-13).

No entanto, a década de 80, período marcado pelo estabelecimento da Constituição Brasileira (1988), inaugurou uma nova fase de democratização da universidade e fortalecimento da categoria docente. Novas discussões emergiram, promovendo o debate do conceito de extensão. Nessa perspectiva, a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), em 1987, foi determinante para reformulação das concepções universitárias no tripé ensino, pesquisa, extensão, e na construção de políticas extensionistas, superando as concepções assistencialistas e verticais na relação do conhecimento acadêmico e empírico.

Por meio do Fórum a Extensão Universitária, passa ser conceituada como “processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, viabilizando a relação transformadora entre a universidade e a sociedade” (FORPROEX, 1987, p. 11). Segundo Medeiros (2017), as discussões, organizadas pelos Pró-Reitores de Extensão, demonstraram a necessidade de construir uma unidade em torno do significado da ação e do termo Extensão Universitária. A proposta desenvolvida pelo Fórum tornou-se referência para a formulação de políticas extensionistas para as instituições públicas de Ensino Superior no Brasil, que foram reconhecidas e influentes nas concepções das políticas atuais.

As reformulações realizadas pelo FORPROEX determinaram também o conteúdo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996, sobre a compreensão da concepção de extensão: “[...] promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996).

A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão elaborou o Programa Universidade Cidadã e definiu ações considerando áreas de atuação que as universidades já trabalhavam em atendimento à sociedade, resultando na criação do Plano Nacional de Extensão Universitária (PNExt), em 1998.

A criação desse plano promulga a iniciativa de institucionalização da extensão no novo período, em garantir recursos financeiros destinados à execução de Políticas

Públicas correspondentes; em reconhecer, pelo Poder Público, da Extensão Universitária como uma concepção de Universidade Cidadã e; em viabilizar e interferir na solução dos grandes problemas sociais existentes no País (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, *apud* NOGUEIRA, 2005, p. 92).

Nessa perspectiva, a UFSM obteve parceria nas relações público-privado, assim como na articulação entre a comunidade acadêmica e representantes das demandas externas da instituição. Como também implantou programas de ação regional e ganhou corpo e espaço no meio social por meio dos programas de ação regional, destacados no Quadro 7.

Quadro 7 - Programas de Ação Regional da UFSM, desenvolvidos entre os anos de 1995 a 2000

Programas	Objetivo
Desenvolvimento Integrado da 4ª colônia	Iniciado em 1995, com ações de extensão multidisciplinares integradas entre si e com as atividades de ensino e pesquisa; visava a troca de saberes entre universidade e comunidade e da melhoria da qualidade de vida da população.
Lunar de Sepé	As ações visavam à melhoria do Ensino Fundamental, implementadas a partir de 1997; voltava-se para a capacitação e atualização de professores do ensino fundamental, através de ações elaboradas e executadas por equipes universitárias; a melhoria do domínio do conteúdo básico pelos alunos nas séries iniciais, a fim de alcançar resultados na evasão e repetência escolar.
Santa Maria	Implantado em 1998, constituiu-se de ações de apoio às entidades públicas e privadas voltadas ao trabalho com crianças, jovens e adultos em situação social de risco; prestava assessoria e qualificação na área do ensino fundamental e médio, além de parceria nas iniciativas de preservação do patrimônio artístico e cultural, bem como cooperação técnica para a elaboração e execução de projetos de geração de renda e trabalho.
Cruzeiro do Sul	Iniciado em 1998, caracterizou-se por ações voltadas ao apoio do desenvolvimento da agropecuária e de geração de trabalho e renda da área da campanha gaúcha.
Missões	Iniciado em 2000, realizou ações de resgate do patrimônio cultural da região, e prestou assessoria aos planos de desenvolvimento municipal, envolvendo questões de meio ambiente, saúde, educação e planejamento urbano.
Outros programas	Programas Antártica (Centro de Ciências Naturais e Exatas), Mercosul (Secretaria de Assuntos Internacionais e Pró-Reitoria de Extensão) e Universidade Aberta (Pró-Reitoria de Extensão/Centro de Eventos).

Fonte: Política de extensão universitária da UFSM (2007).

Aprovada pelo Conselho Universitário, a UFSM estabeleceu sua Política de Extensão e contemplou, como atividades, programas e subprogramas, transformando-as em ações, a partir 2003, no qual contemplaram: programas,

projetos, cursos, eventos, prestação de serviços, produtos, publicações e outras atividades acadêmicas classificadas a partir de áreas temáticas e linhas de extensão.

No início da década de 2000, a Extensão Universitária já havia adquirido significativa densidade institucional, no que se refere à Constituição de 1988, à legislação federal e regulamentações do FORPROEX. A partir de então, a tríade universitária ensino-pesquisa-extensão passou a ser vista como indissociável nos documentos normativos brasileiros como no Art. 207 da Constituição Federal de 1988, e como um dos cinco princípios das diretrizes de Extensão Universitária, que prevê a *indissociabilidade nos campos da interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante e impacto e transformação social*, apresentada pelo FORPROEX e sendo incontestável sua implantação.

Na Constituição Federal de 1988, o Art. 207 determina que “[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, e o Art. 213 as atribuições de fomento no qual o destino dos recursos públicos em educação, estabelece que “[...] as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público” (BRASIL, 1988).

A isso, configura a responsabilidade social do Estado e das Universidades aos preceitos reivindicados pelos estudantes no manifesto de Córdoba, apresentado anteriormente, e um adendo às proposições políticas e econômicas de governo. Subentende-se que quando está disposta em lei a destinação de verbas públicas, sendo de instâncias públicas ou privadas, suas ações são de relevância ao desenvolvimento econômico e social.

A partir da especificidade, entendemos como 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 (PNExt, 20012).

Avançando na mesma direção, o Plano Nacional de Educação, para o decênio 2001-2010 (PNE 2001- 2010) (Lei nº 10.172), aprovado em 2001, estabelece a responsabilidade das Universidades nas suas funções de Ensino, Pesquisa e

Extensão, na formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, e institui pela Meta 23, “[...] 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”. No entanto, Gonçalves (2015) destaca que até 2010, nenhuma Universidade atingiu ou estabeleceu a obrigatoriedade dos 10% dos créditos dos cursos de graduação para a promoção da extensão.

Segundo a Política Nacional de Extensão Universitária (2012), diversas situações dificultaram o cumprimento da meta: o conservadorismo elitista presente nas estruturas de algumas Universidades ou departamentos acadêmicos; a falta de recursos financeiros e organizacionais; as dificuldades de implantação e implementação de marcos legais para a normatização e creditação curricular das ações de extensão e; a não pontuação e inserção de ações de extensão nos planos de ascensão funcional e nos currículos dos docentes para concursos.

Ainda, de acordo com o documento, em algumas Universidades ou departamentos, o preceito Constitucional e a legislação referida à Extensão Universitária não têm tido qualquer efeito sobre a vida acadêmica (PNExt, 2012). Gonçalves (2015) atribui essa razão a não existência de cobrança, apoio, acompanhamento ou valorização do MEC frente às metas bem como às dificuldades internas de cada instituição em relação à expansão da extensão para atender ao aumento de demanda para inclusão de estudantes, incluindo os do período noturno, e outros demais motivos.

O Plano Nacional de Extensão Universitária, ao conferir como meta 1 a incorporação, em até 2015, “[...] ao menos 10% do total de horas curriculares de formação acadêmica em programas e projetos de extensão fora dos espaços de sala de aula” (PNExt, 2012), demonstra um grande passo ao avanço da lei. Entretanto a normatização da creditação curricular ainda é um desafio para a implementação das atividades. Não só isso, como também

[...] o ranço conservador e elitista, presente nas estruturas de algumas Universidades ou departamentos acadêmicos e a falta de recursos financeiros e organizacionais, [...] têm colocado limites importantes para a implantação e implementação desses institutos legais no âmbito das Universidades Públicas. [...] O mesmo descompasso é verificado quanto à inserção de ações extensionistas nos planos de ascensão funcional e nos critérios de pontuação em concursos e à consideração dessas atividades na alocação de vagas docentes. (FORPROEX, 2012).

O Plano, ainda, apresenta diretrizes que devem contemplar as ações de extensão universitária, a fim de orientar as atividades de forma didática e aberta. Segundo o documento, as diretrizes atendem o propósito de superação das três crises da universidade pública: a da hegemonia, legitimidade e institucional, apontadas por Boaventura de Sousa Santos (2011). No Quadro 8, encontram-se as Diretrizes para a extensão universitária:

Quadro 8 – Diretrizes das ações extensionistas no Plano Nacional de Extensão (2012)

EIXOS	DIRETRIZES
Impacto e transformação	Relação entre a Universidade e outros setores da Sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e implementadora de desenvolvimento regional e de políticas públicas.
Interação dialógica	Desenvolvimento de relações entre universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo, pela ação de mão-dupla, de troca de saberes, de superação do discurso da hegemonia acadêmica –que ainda marca uma concepção ultrapassada de extensão –“ <i>estender à sociedade o conhecimento acumulado pela universidade</i> ”–para uma aliança com movimentos sociais de superação de desigualdades e de exclusão;
Interdisciplinaridade	Caracterizada pela interação de modelos e conceitos complementares, de material analítico e de metodologias, buscando consistência teórica e operacional que estruture o trabalho dos atores do processo social e que conduza à interinstitucionalidade, construída na interação e inter-relação de organizações, profissionais e pessoas;
Indissociabilidade ensino–pesquisa–extensão	Reafirma a extensão como processo acadêmico –justificando-lhe o adjetivo “universitária”–, em que toda ação de extensão deverá estar vinculada ao processo de formação de pessoas e de geração de conhecimento, tendo o aluno como protagonista de sua formação técnica para obtenção de competências necessárias à atuação profissional, e de sua formação cidadã –reconhecer-se agente da garantia de direitos e deveres, assumindo uma visão transformadora e um compromisso.

Fonte: Produzido pela autora, com base em Soares (2011).

No entanto, a criação de um dos poucos Programas de Fomento à Extensão Universitária (PROEXT), lançado em 2006 pelo MEC, possibilitou a organização das políticas institucionais e uma atenção maior aos programas extensionistas. O processo de financiamento impulsionou a importância da reformulação das atividades extensionistas no meio acadêmico de sua aplicação no contexto social e da universidade.

Gomez (2018) chama atenção que, nos últimos anos, a extensão vem sofrendo cortes orçamentários do governo e o principal deles foi o término do Programa como

a única política de financiamento existente no MEC. O PROEX era promovido por meio de editais lançados anualmente pelo Ministério da Educação. Com isso, as instituições passaram a ter que utilizar exclusivamente seus recursos orçamentários para fomento da extensão, limitando ainda mais as perspectivas de cumprimento do papel seu social.

Segundo Gomez (2018), o objetivo da criação do PROEXT foi de apoiar as IES públicas no desenvolvimento de programas e projetos de extensão e a implementação de políticas correlacionadas³⁰.

Os projetos financiados eram selecionados via edital público em âmbito nacional. Para garantir a abrangência e a universalidade do programa o edital contemplava projetos que contassem a participação de estudantes universitários. Foi inovador na medida em que garantiu a participação de agentes externos a universidade, sendo este, um fator decisivo na escolha dos projetos a serem financiados. Dessa forma, era possível aprimorar o conhecimento produzido na universidade fazendo com que se vivenciasse as problemáticas práticas. (GOMEZ, 2018, p. 45).

Outros programas foram criados com a intenção da institucionalização da extensão, conforme Gomez (2018), envolvendo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e a Secretaria de Educação Superior (SESU).

Com o Plano Nacional de Educação (2014-2024), Lei nº 13.005/2014, uma nova perspectiva configura-se à efetivação da extensão universitária no contexto da Educação Superior. O PNE (2014-2024) apresenta na estratégia 12.7, assim como o PNEExt (2012), a previsão de “[...] o mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para as áreas de grande pertinência social”.

Segundo Dalla Corte, Gomez e Rosso (2018), a meta propõe o rompimento de paradigmas, tornando a extensão um processo formativo, efetivamente, indissociável do ensino e da pesquisa. Entretanto, o processo de curricularização da extensão modifica as estruturas formativas, ideológicas e organizacionais das IES, trazendo o

³⁰ Gomez (2018) defende que o programa assegurou a garantia da extensão como parte integrante do tripé universitário, no entanto, em consulta ao site do MEC, o PROExt apresentou editais de 2009 a 2016, não havendo mais sua oferta nos anos de 2017 e 2018.

desafio de repensar a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão como um contexto emergente a uma nova concepção de currículo no Ensino Superior.

No entanto, em 18 de dezembro de 2018, foi apresentada Resolução CNE/CES nº 7, a qual passou a estabelecer as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamentar o disposto na Meta 12.7 do PNE (2014-2024). Tal normativa, da política atual da extensão universitária, define conceitos, diretrizes e princípios para a extensão em todo o Sistema de Educação Superior do país, nas instâncias públicas, privadas e comunitárias, propondo parâmetros de avaliação, registro e planejamento das ações extensionistas.

Com relação às políticas extensionistas no Brasil, em seu contexto histórico, podemos relatar que diversos planos foram criados, sempre a fim de coordenar as atividades já existentes, implementar políticas e modelos educacionais estrangeiros e eliminar estruturas paralelas contrárias aos interesses estatais. Além disso, mesmo que a extensão seja uma ação presente no contexto histórico e político educacional, no contexto atual das Instituições de Ensino Superior, ainda há dúvidas sobre sua concepção e ações na universidade.

No entanto, revigorar políticas extensionistas é uma luta pela legitimidade da universidade pública, como um processo formativo, vindo ao encontro de um grande passo na proximidade das relações sociais e práticas inclusivas, no processo de construção e comprometimento com a cidadania e a sociedade.

Na UFSM, a abrangência das atividades extensionistas é de cerca de 90% dos municípios do Rio Grande de Sul, atingindo também a todos estados da federação, países da América Latina e do mundo.

Atualmente a universidade possui 1.341 projetos de extensão registrados na instituição. Os registros ocorrem no “portal de projetos” da UFSM, administrados pelos gabinetes de projetos dos centros de ensino e pela Pró-reitoria de Planejamento (PROPLAN). Apresenta como órgão suplementares ações de grande relevância na comunidade acadêmica e externa, em prestação de serviço e formação, através do: Hospital Universitário de Santa Maria, Centro de Processamento de Dados, Biblioteca Central, Imprensa Universitária, Restaurante Universitário, Editora da UFSM, Orquestra Sinfônica, Museu Educativo, Planetário e Departamento de Arquivo Geral, e outros demais já descritos no capítulo do contexto de pesquisa e sujeitos.

Na Figura 9, podemos obter uma dimensão local das ações extensionistas da universidade no Estado do Rio Grande do Sul, seguida do quadro com a legenda:

Figura 9 – Expansão das ações de extensão da Universidade Federal de Santa Maria no Estado do Rio Grande do Sul



Fonte: PRE/UFSM. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/pre/>.

Segundo os dados da imagem, são ofertadas no estado: 371 ações extensionistas de Tecnologia e Produção, 333 ações que abrangem a Educação, 253 ações voltadas à Saúde, 163 ações de extensão que compreende o meio ambiente, 88 ações voltadas à Cultura, 61 ações de extensão que compreendem a área da Comunicação, 53 ações voltadas aos Direitos Humanos e Justiça, 34 ações voltadas à Assistência ao Trabalho.

De acordo com o *site*³¹ da Pró-Reitoria de Extensão (PRE) da universidade, anualmente, a UFSM recebe recursos do Fundo de Incentivo à Extensão (FLEX) para financiar as ações de extensão em cada unidade de ensino. No ano de 2018, foram submetidas 288 ações extensionistas, que contaram com recurso interno da UFSM para execução. Um destaque importante aos avanços obtidos pela extensão universitária da UFSM ao longo dos anos, segundo Domingues (2016) é de ser a

³¹ Pró-reitoria de Extensão da UFSM. Primeiro Destaque Extensionista terá sua primeira edição em 2018. Fonte: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/pre/2018/06/25/premio-destaque-extensionista-tera-sua-primeira-edicao-em-2018/>

instituição pioneira no Brasil pela criação de sua primeira Política de Extensão em 1998, servindo de modelo para outras instituições de ensino.

A política de Extensão da UFSM teve sua última versão atualizada em 2019, através da Resolução UFSM nº 006/2019 que aprova a política de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria, em atendimento aos preceitos da Resolução CNE/CES nº 7/2018 que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. A política de extensão da universidade apresenta como propósito orientar e integrar as atividades extensionistas desenvolvidas, de modo a colaborar para a construção de uma universidade de excelência e socialmente referenciada.

Compreende-se a partir da expansão de suas ações, apresentadas na figura 9, e a partir do contexto político discutido no decorrer da pesquisa, a consonância com as políticas nacionais e mobilização para a conquista e concretização da indissociabilidade do tripé universitário.

A Política Extensionista da Instituição apresenta como diretrizes e objetivos: a interação dialógica entre universidade e sociedade, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, impacto na formação do estudante, impacto e transformação social e o comprometimento contextualizado as demandas da sociedade.

Ainda como documento normativo, apresenta a Instrução Normativa nº 01/2019 que especifica as orientações técnicas para a regulamentação, registro e avaliação das ações de extensão no âmbito da universidade. E a Resolução UFSM nº 003/2019 que regulamenta a inserção das ações de extensão nos currículos dos cursos de graduação. A extensão universitária é citada e contemplada nos principais documentos institucionais da UFSM, como no Plano de Desenvolvimento Institucional (2016-2026), no Regimento Geral e Estatuto da universidade e nos PPC dos cursos de graduação.

Além disso, são compostos o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, a Pró-Reitoria de Extensão (PRE) e as unidades de ensino como órgãos representativos da legitimidade das ações de extensão no âmbito dos cursos.

Segundo as determinações da nova Política de Extensão da UFSM (2019), cabe a PRE:

I - Articular os processos de interação dialógica entre universidade e sociedade; II- Fomentar, normatizar, subsidiar e articular ações de extensão [...] que viabilizem a construção de relações multi, inter e transdisciplinares e

interprofissionais entre os setores da Universidade e da sociedade; III – Dirigir o financiamento das ações extensionistas, apoiando as diferentes modalidades [...]; IV – valorizar e articular as ações de extensão interinstitucionais [...] V – Fortalecer o Fórum Regional Permanente de Extensão³²; VI – Alinhar-se com as ações de internacionalização [...]; VII – Coordenar a implementação, o acompanhamento e a avaliação da política de extensão.

Do mesmo modo, a cada Unidade de Ensino, assim como a Reitoria, por meio da Pró-Reitoria de Planejamento (PROLEN), possuir uma Comissão de Extensão ou equivalente,³³ composta pela representação de docentes (mínimo 70%), técnico-administrativos e estudantes.

Com relação à inserção da extensão no ensino, a nova Política (UFSM, 2019) atribui a Pró-Reitoria de Extensão (PRE) e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), a responsabilidade de coordenar as estratégias e elaborar documentos que orientem inserção da extensão nos currículos de graduação da Universidade, conforme o PNE.

A fim de criar mecanismos para facilitar a identificação das ações de extensão a este propósito, disponibilizar informações à flexibilização curricular e elaborar instrumentos de avaliação, de acordo com os indicadores de desempenho e frequência, a serem incluídas e computadas no histórico acadêmico.

Fica ainda atribuído aos órgãos da PRE e PROGRAD criar espaços de debate e fomentar a elaboração de documentos que orientem a inserção da extensão no currículo dos cursos de graduação.

O capítulo a seguir busca apresentar a efetivação e concepção da extensão universitária nas políticas educacionais brasileiras, sua interlocução com as metas mundiais, desafios e possibilidades na perspectiva dos contextos emergentes.

³² De caráter consultivo tem a finalidade de prospectar as demandas da sociedade de forma contínua, mediante diálogo e troca de experiências em um processo de comunicação qualificada, visando à definição de prioridades para a elaboração de critérios de seleção de ações a serem contempladas com recursos do FIEX. Sua realização acontece de forma descentralizada, em parceria com a Direção das Unidades, Gabinete de Projetos e Comissões de Extensão ou equivalentes, com frequência mínima anual por Campus. (UFSM, 2019, p. 6-7)

³³ Esta comissão tem como propósito: deliberar registros; analisar e avaliar ações de extensão conforme os indicadores; consultar a concessão de recursos; estimular e orientar a elaboração de ações de suas Unidades e Subunidades; difundir e acompanhar a execução da política, indicar avaliadores para as ações extensionistas e auxiliar na divulgação dos editais de fomento. (UFSM, 2019).

4 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS ATUAIS NA PERSPECTIVA DOS CONTEXTOS EMERGENTES: DO GLOBAL AO LOCAL

O ensino superior insere-se no contexto social global, determinado pela ação dos sujeitos que nele atuam e pelas políticas que a ele normatizam (PIMENTA E ANASTASIOU, 2002). Ainda, conforme as autoras, tratando-se das finalidades da universidade, é preciso situá-las, analisá-las e criticá-las como instituição social, dotada de compromissos, que nas últimas décadas vem sendo tensionada e questionada sobre a relação com a sociedade em que está inserida.

Neste propósito, este capítulo visa compreender a extensão universitária no contexto histórico e político da educação superior, em âmbito global, nacional e local, em sua inter-relação com contextos emergentes, contemplando o primeiro objetivo desta pesquisa.

A universidade, apresentada por Boaventura Santos (2011), diante de uma reforma democrática e emancipatória, baseia-se na relação dos efeitos da transição epistemológica e societal, determinadas pela evidência de três crises.

A primeira é a da hegemonia, ao que se refere à exclusividade da produção científica, cultural e humanística para a formação da força de trabalho exigida pelo desenvolvimento econômico capitalista. A segunda é a da legitimidade, que prevê a segmentação do setor universitário frente a credenciação de competências e contradição entre a hierarquização dos saberes especializados que restringiam o acesso às universidades e a reivindicação de políticas democráticas e inclusivas que permitiriam acesso das classes populares no ensino superior.

A terceira refere-se à crise institucional, que resulta a reivindicação da autonomia, definição de valores e objetivos da universidade, o estabelecimento de critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social, acentuada pela crise financeira.

Boaventura Santos (2011), no livro “A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade”, aponta essa instabilidade, vivenciada há mais de trinta anos, como a falta de posicionamento e apoio político da universidade pública, determinado pela ameaça interna e uma autoavaliação falha diante dos impactos de suas ações.

Segundo o autor, “uma universidade socialmente ostracizada pelo seu elitismo e corporativismo e pela incapacidade de auto interrogar no mesmo processo em que

interroga a sociedade, é presa fácil dos prosélitos da globalização neoliberal” (SANTOS, B., 2011, p. 112), configurando como ameaça externa constante do que produz ou deixa de produzir no espaço público.

A essa conjuntura de ameaças da Educação Superior pública, Boaventura Santos (2011) destaca que a universidade pública está em constante ameaça devido a avaliação de pensar a longo prazo as emergências sociais. Entretanto, a demanda de produção exigida em curto prazo pela universidade, devido às urgências de orçamento e outros fatores, pontua como ineficiente a lógica de retorno social da universidade determinada pelo Banco Mundial e autores externos do mercado universitário (SANTOS, B., 2011).

Para o Banco Mundial, o retorno social de pensar a longo prazo é considerado como nulo à produção econômica, e perigoso quanto à produção de conhecimento crítico (SANTOS, B., 2011). De acordo com o documento “Um ajuste justo – propostas para aumentar eficiência e equidade do gasto público no Brasil”, apresentado pelo Banco Mundial

[...] os gastos públicos com o ensino superior [...] são altamente ineficientes, e quase 50% dos recursos poderiam ser economizados. Os gastos públicos com ensino fundamental e médio são progressivos, mas os gastos com o ensino superior são altamente regressivos. Isso indica a necessidade de introduzir o pagamento de mensalidades em universidades públicas para as famílias mais ricas e de direcionar melhor o acesso ao financiamento estudantil para o ensino superior (programa FIES). (GRUPO BANCO MUNDIAL, 2017, p. 121).

Em relação a isso, o Organismo, em 2017, recomenda ao governo brasileiro que extinga o acesso gratuito ao ensino superior público, a fim de economizar até 0,5% do PIB do orçamento federal. Sendo considerado pelo organismo como razoável o gasto médio por aluno no ensino superior, no entanto, elevado nas universidades e institutos federais (GRUPO BANCO MUNDIAL, 2017). Tensionando a privatização do ensino público e o fim da democratização do acesso à universidade.

Segundo Boaventura Santos (2011), a transnacionalização neoliberal, movida pela Organização Mundial do Comércio (OMC), objetiva a transformação da Educação Superior numa mercadoria educacional a fim de alcançar em longo prazo a assistência administrativa e empresarial em prol da privatização da universidade pública, enaltecendo a efervescência das ações extensionistas como um meio de venda de serviços e de favorecimento a educação superior privada.

A reforma da universidade pública, previstas pelas ações do BM, aponta a posição de poder dos docentes e a liberdade acadêmica como um obstáculo a empresarialização da universidade e mercantilização do ensino. O poder dos docentes da universidade, sob a ótica mercantil, configura-se como uma ameaça na consonância das relações exteriores, devendo esta “[...] deslocar-se dos docentes para os administradores treinados para promover parcerias com os agentes privados.” (SANTOS, B., 2011, p. 32), enfatizando uma visão academicista e excludente nas relações de ensino e acesso. Nessa conjuntura, o autor defende que

A área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de fato, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no currículo e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural. (SANTOS B., 2011, p. 73).

Para evitar que as atividades extensionistas estejam somente a serviço de atividades rentáveis e de arrecadação de recursos extra orçamentários, e a função da universidade perca-se aos interesses do capital, é necessário que esteja sufragado democraticamente o apoio solidário da cooperação intergovernamental na resolução de problemas quanto à discriminação e exclusão social.

A existência do Programa Nacional de Extensão Universitária (PROEXT), no âmbito do Ministério da Educação (MEC), em apoio e articulação com vários outros Ministérios e Secretarias, estimula atividades referentes ao desenvolvimento de programas e projetos que cooperem com a implementação de políticas públicas referentes à extensão na área do currículo.

No entanto, a extensão ganhou destaque no currículo dos cursos de graduação da Educação Superior, a partir da promulgação da meta 12 do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, que prevê a elevação da taxa bruta de matrículas no nível de ensino.

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (BRASIL, 2014).

Essa meta consiste em abranger, as considerações de expansão e acesso ao ensino superior e o aumento dos estudos da população para o estímulo à produção de conhecimento. Tais considerações abarcam as menções dos organismos internacionais, como o Banco Mundial e a OCDE, que defendem a educação e o ensino superior como alavanca para a organização e existência da nova forma de organização social (MAUÉS, 2019). Sob essa ótica, o conhecimento legitima-se como matéria prima para o desenvolvimento econômico, e o ensino superior como uma ferramenta para projeções globais e locais de rankings internacionais.

Maués (2019) descreve que as projeções da sociedade do conhecimento³⁴, produzida pela lógica do capitalismo, tensiona os governantes locais à elaboração de políticas educacionais que atendam a demanda mercadológica de um mundo globalizado e mundializado. Segundo a autora, a valorização do ensino superior passa à promoção do crescimento econômico, alterando suas finalidades, sua estrutura e forma de organização administrativa e acadêmica, de acordo com as exigências do mercado de trabalho, ao que confere competências de formação e ensino.

Maués (2019) especifica que as alterações contemporâneas da sociedade e a nova gestão pública têm afastado as universidades dos modelos humboldtiano e napoleônico de ensino, diluindo outros elementos e concepções do que se tinha como função e objetivo do ensino superior, aproximando suas considerações às exigências do mercado de trabalho.

Sob a ótica da sociedade do conhecimento Dalla Corte (2017) ressalta que a função da universidade especifica uma nova demanda a um *lócus* influente e influenciador das políticas públicas educacionais nacionais e globais no âmbito social.

A universidade do século XXI tem sido considerada *lócus* privilegiado de produção do conhecimento e, devido aos desafios e as transformações da sociedade do conhecimento, torna-se necessário, cada vez mais, [re]configurar os tempos, os espaços e as práticas de gestão universitária como elementos essenciais na produção de novos conceitos e cultura organizacional da própria existência e funcionalidade da universidade para a formação profissional de qualidade. (DALLA CORTE, 2017, p. 358).

³⁴ “A chamada “sociedade do conhecimento” é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo”. Mari (2006, p. 21 *apud* MAUÉS, 2019, p. 16) faz uma análise crítica do termo e informa que “as discussões em torno do tema ‘sociedade do conhecimento’ não são pacíficas dada a multiplicidade de significados [...] [tendo] sentido polissêmico, ambíguo, abrangendo conhecimento, informação, tecnologia e comunicação”.

A autora discute que as transformações que acontecem no contexto das IES, aparentemente são internas, mas imbricadas às demandas sociais, culturais, econômicas, difundidas por políticas públicas globais e locais. Essas transformações implicam uma nova cultura e reorganização da Educação Superior de uma realidade multifacetada, apresentada nos diferentes contextos sociais, denominado como **contexto emergente** (DALLA CORTE, 2017).

Ainda, para a autora, os contextos emergentes abrangem a conjuntura de novas direções, desafios, exigências, formas de fazer e realidades que influem às transformações e desafios da “sociedade do conhecimento”, diante a dinamicidade vivida na “Era Tecnológica” (DALLA CORTE, 2017). Assim, para a autora

Estamos acompanhando cotidianamente novas formas de pensar e agir em sociedade, o que requer aos sujeitos sociais, históricos e culturais a busca por [re]configurações e atualizações nas maneiras de [con]viver e produzir em sociedade. Tais buscas incidem em aprender a [con]viver como um emaranhado de informações e tecnologias que exigem uma cultura organizacional diferenciada no que diz respeito a compreensão e ao uso de ferramentas digitais e softwares avançados, os quais contêm novas formas e exigências de manuseio, além de múltiplas possibilidades de interlocução e produção técnica e científica. (DALLA CORTE, 2017, p. 359)

Nessa direção, Morosini (2014) relaciona o estado de mutação da Educação Superior aos tensionamentos que trazem os contextos emergentes às concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas. Segundo a autora, a dimensão dos contextos emergentes abrange “[...] o *ethos* do desenvolvimento humano e social na globalização, em que há interação com outras formas de contextos” (MOROSINI, 2014, p. 386). Dalla Corte (2017) menciona essa mutação à concepção de uma Educação Superior de elite, mas tensionada pelos novos formatos de Instituições de Ensino Superior, constituídas por novos docentes, discentes, currículos advindos das novas exigências do mercado, da globalização e da sociedade, com relação à efetividade e qualidade do ensino.

A inserção da extensão no currículo, como apresentado pelas políticas nacionais para a extensão na Educação Superior, transcende uma concepção hegemônica, assistencialista e elitizada das ações universitárias e passa a incorporar uma concepção formativa, crítica e reflexiva para um novo movimento de organização do modelo curricular das IES. Essa “nova perspectiva” visa a produção e aplicação de conhecimento embasada na íntima articulação da extensão com a pesquisa e com o ensino, em uma relação mais próxima com a sociedade e contextos de atuação

profissional. Essa lógica amplifica os conhecimentos adquiridos nos processos formativos da universidade em uma dinâmica articulada de concepção e dinamização curricular e direciona as ações das IES ao comprometimento com as comunidades externas e internas e suas reais demandas socioeducacionais.

É importante compreender que os novos desafios sobre a implantação da política das ações extensionistas no currículo dos cursos de graduação constitui-se em atualização e reconfiguração ao contexto das IES, e incide diretamente na reformulação de políticas públicas educacionais nacionais e institucionais.

Nesse entendimento, Morosini (2014, p. 386) afirma que

A Educação Superior vive um momento singular no contexto sócio-histórico e econômico mundial. Além de desafios às funções de ensino, pesquisa e extensão de qualidade, novos desafios estão postos dos quais se destaca considerar as demandas locais num contexto global.

Do mesmo modo, Pimenta e Anastasiou (2002, p. 173) destacam que

A universidade não deve simplesmente adequar-se às oscilações do mercado, mas aprender a olhar em seu entorno, a compreender e assimilar os fenômenos, a produzir respostas às mudanças sociais, a preparar globalmente os estudantes para as complexidades que se avizinham, e situar-se como instituição líder, produtora de ideias, culturas, artes e técnicas renovadas que se comprometam com a humanidade, com o processo de humanização.

Diante das assertivas das autoras, as determinações de metas, o corporativismo acadêmico e as exigências das demandas burocráticas das instituições brasileiras contribuem para a dissociabilidade do tripé ensino-pesquisa-extensão, ficando a extensão³⁵, em muitos casos, como uma atividade sociocultural mantida à título de obrigação nas universidades.

Por mais que a meta 12 do atual PNE (2014-2024) apresente um objetivo explícito para a educação do país, segundo o documento da OCDE (2018), também abrange os princípios das demais políticas de governo internacionais relacionadas à “[...] competitividade econômica, em uma economia global cada vez mais orientada pelo conhecimento.”, destacando que “[...] à medida que a economia e o mercado de

³⁵ Gonçalves (2015), destaca que a sustentação do tripé universitário, deu-se ao fato da extensão estar integrada como a terceira função da universidade, após a consolidação e legitimação histórica da pesquisa e do ensino. A partir dessa consolidação, cada universidade constituiu marcas e coexistências de diferentes concepções a partir de sua prática, estrutura e normas, ou seja, a constituição do tripé acontecerá de acordo com as necessidades e especificidades de cada instituição.

trabalho do Brasil se expandem em setores mais intensivos em conhecimento, a demanda por habilidades de nível superior [...] aumentará”. (OCDE, 2018, p. 67).

Contudo, ao analisarmos a política do PNE (2014-2024) e as suas dez diretrizes para a educação brasileira, sob o viés da indissociabilidade do ensino e a configuração da extensão universitária no currículo, podemos observar que não há referência específica sobre esses termos e ações, conforme as diretrizes do atual PNE a seguir.

Art. 2º São diretrizes do PNE: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos (as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014).

Dentre as 20 metas, estabelecidas pelo PNE, nenhuma delas trata especificamente sobre a Extensão Universitária. A extensão irá aparecer na estratégia 12.7, para atendimento da meta 12, com a pretensão de assegurar, no **mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária**, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social. (BRASIL, 2014), o qual contempla a expansão e objetiva a reformulação do currículo acadêmico.

Fagundes (2016) critica a objetivação da meta, ao expor, em sua concepção as intenções do Estado em “[...] impor às instituições de ensino superior a atuação de cunho extensionista nas áreas de grande pertinência social, cumprindo, assim, a obrigação do poder público de atuar nas áreas de interesse social prioritário”.

Segundo o autor, embora a interação dos cursos em áreas específicas da sociedade seja importante, não pode ser imposto como obrigação de condição de oferta, cabendo-lhes considerar a livre iniciativa dos cursos o âmbito de suas ações. A isso, Fagundes (2016, np.) destaca que “[...] é desejável, mas não poderia ser impositivo, que todos os cursos superiores dedicassem 10% de sua carga horária para atividades de cunho extensionista.”.

No entanto, a partir das considerações apresentadas neste capítulo, podemos destacar que a inserção formal da extensão no currículo é um assunto recente no contexto da Educação Superior brasileira. Não houve na história uma normativa que definisse diretrizes específicas à promulgação da extensão no âmbito do currículo de cursos de graduação de maneira tão pontual e diretiva. O que se apresenta na análise das políticas nacionais é uma referência às considerações de sua ação nas IES, ficando à sombra dos interesses de produção tecnológica e efetividade do ensino e da pesquisa.

Por mais que a meta 12 do atual PNE não faça menção à extensão universitária, a veracidade da estratégia vem sendo discutida como uma meta a ser atingida até 2020, a fim de abarcar as orientações internacionais acerca da qualificação dos aspectos formativos dos futuros profissionais e sua visão/experiência ampliada e preparada para o mundo do trabalho. Para isso, torna-se emergente, no contexto dos cursos de graduação das IES brasileiras, a [re]articulação de novas propostas de currículo acadêmico, considerando nova concepção sobre as ações de extensão na universidade, repaginando a indissociabilidade tripé universitário, reformulando o modelo e as funções da universidade.

Não cabe mais uma postura hierárquica e segmentada da Universidade diante da globalização do conhecimento e da diversidade econômica e populacional. Países do mundo inteiro têm se voltado às perspectivas do ensino e às emergências e consequências do capital econômico, tensionados pelas metas dos organismos internacionais.

Após cem anos do movimento que reformulou as ações da universidade e a concepção extensionista na América Latina, em 2018, as universidades latino-americanas e caribenhas, no cenário da Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e do Caribe (CRES 2018) e dos Cem anos da Reforma de Córdoba, debateram o sentido e a centralidade da Educação Superior diante das desigualdades existentes na sociedade e das relações de poder em sua gestão, reafirmando a educação como um bem público de responsabilidade social dos Estados.

Em virtude dos complexos debates registrados no marco da Conferência (CRES 2018), o desdobramento dos 17 objetivos de desenvolvimento sustentável

(ODS)³⁶, da Agenda 2030³⁷ (ONU, 2015), apresentados pela ONU, aponta para a Universidade um grande desafio no envolvimento das emergências e demandas da população, encontrando nos projetos e programas de extensão um fio condutor significativo para o desenvolvimento dos diferentes grupos sociais.

Os novos tempos mostram que a sociedade está perpassada por complexas demandas sobre as quais a universidade pode se debruçar não para apontar soluções imediatas, mas para contribuir na busca de melhores alternativas, realizar novas reflexões, como é o caso do ODS 5, que trata da igualdade de gênero e do empoderamento das mulheres. Ao se efetuar um levantamento nas universidades brasileiras, comprova-se o grande número de programas e projetos de extensão envolvendo mulheres na geração de renda, liderança e qualidade de vida. (DEUS, 2018, p. 632).

Segundo Deus (2018), os desafios e cenários da extensão são enormes, justamente porque compreende que cabe a cada IES escolher o caminho que deseja seguir, a fim de estreitar o vínculo com a sociedade, no avanço e troca de experiências ou se manter distante, promovendo ações distantes de menos necessidade ao bem público. Conforme Morosini (2014), na perspectiva de contexto emergente, a qualidade da educação está associada ao conceito de sociedade do conhecimento tensionada pela postura das determinações transnacionais, regionais e locais.

Assim sendo, pode-se refletir que a extensão surge e abrange a ótica dos contextos emergentes a partir das necessidades do contexto político e social de cada época, diante da emergência das relações articulatórias do contexto universitário às demandas sociais globais e locais, a partir da promulgação de qualidade da educação superior. No entanto, para que possa atender à perspectiva de uma nova proposta de inserção das ações extensionistas no currículo dos cursos de graduação, é necessário compreender o conceito de extensão universitária a partir do espaço que ocupa nas universidades e a relação que estabelece com o ensino e a pesquisa. Sousa (1996, p. 31) destaca

³⁶ 1 - Erradicação da pobreza; 2 - Fome e agricultura sustentável; 3 – Saúde e bem-estar; 4 – Educação de qualidade; 5 – Igualdade de gênero; 6 – Água potável e saneamento; 7 – Energia limpa e acessível; 8 – Trabalho decente e crescimento econômico; 9 – Indústria, inovação e infraestrutura; 10 – Redução das desigualdades; 11 – Cidades e comunidades sustentáveis; 12 – Consumo e produção responsáveis; 13 – Ação contra a mudança global do clima; 14 – Vida na água; 15 – Vida terrestre; 16 – Paz, justiça e instituições eficazes; 17 - Parcerias e meios de implementação. (ONU, 2015).

³⁷ É um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade, que busca fortalecer a paz universal. O plano indica 17 ODS, e 169 metas, para erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta, adotados pelos países em parceria global e de acordo com suas próprias prioridades. Em 2015, representantes dos 193 Estados-membros da ONU se reuniram em Nova York e reconheceram que a erradicação da pobreza, em todas as suas formas e dimensões, como o maior desafio da humanidade.

[...] a partir da autonomia, cada instituição deverá repensar-se, redefinir seu caráter e sua vocação. Algumas procurarão uma maior vinculação regional, orientando para essa direção suas pesquisas e seus cursos; outras procurarão enfatizar o ensino de graduação; outras assumirão mais claramente o seu papel de líderes do sistema, desenvolvendo pesquisas em áreas de ponta de interesse nacional.

As diversas considerações emergentes em âmbito global e local, a incorporação da extensão nos currículos de graduação pela meta 12.7, do Plano Nacional de Educação (2014-2024) brasileiro, exige um posicionamento das universidades nacionais à reformulação do pensar e do fazer da extensão, do ensino e da pesquisa universitária.

Para Sleutjes (1999), o importante é que os resultados alcançados a partir da efetivação e indissociabilidade da tríade, sejam significativos para a instituição e, conseqüentemente, para a sociedade, o que não impossibilita dessa articulação ser executada por grupos de trabalho que ensinam, pesquisam, disseminam conhecimento e organizam-se para exercê-la convenientemente às condições da instituição.

Percebemos então, a falta de alcance da indissociabilidade nas IES, tão mencionada nos documentos institucionais e nacionais, conferindo como um trabalho árduo para que aconteça. Segundo Gonçalves (2015), a dissociabilidade abrange a maioria das universidades, por centrarem a importância de sua efetivação ao campo da pesquisa e do ensino³⁸.

Sabemos que as determinações de metas, o corporativismo acadêmico e as exigências das demandas burocráticas das instituições brasileiras contribuem para a dissociabilidade do tripé universitário ensino, pesquisa e extensão, ficando a extensão, em muitos casos, como uma atividade sociocultural assistencialista, ou complementar nos cursos de graduação, mantida a título de obrigação nas universidades. (GONÇALVES, 2015).

Contudo, com foco de atuação com a comunidade externa, a Resolução esclarece que as atividades extensionistas devem ser caracterizadas nos Projetos

³⁸ Em destaque ao tripé universitário, Gonçalves (2015), aborda que este deu-se ao fato da extensão estar integrada como a terceira função da universidade, após a consolidação e legitimação histórica da pesquisa e do ensino. Segundo a autora, a partir dessa consolidação, cada universidade constituiu marcas e coexistências de diferentes concepções a partir de sua prática, estrutura e normas, ou seja, a constituição dessa indissociabilidade acontece de acordo com as necessidades e especificidades de cada instituição.

Pedagógicos de Cursos de Graduação, considerando as seguintes modalidades: programa, projeto, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços. Foram incluídas nessas modalidades, além dos programas institucionais, ações de natureza governamental que atende políticas municipais, estaduais, distrital e nacional, na perspectiva da cooperação técnica.

A Resolução CNE/CES nº 7/2018 estabelece que as IES incluam em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI): a concepção de extensão; o planejamento das atividades institucionais da área; forma de registro das modalidades extensionistas; estratégias de inclusão da extensão nos currículos e de participação dos estudantes nas atividades de extensão; política de implantação do processo de autoavaliação e indicadores, e; a previsão e estratégias de financiamento das ações extensionistas.

Fica, portanto, aos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) a responsabilidade de ressaltar o valor das atividades de extensionistas, caracterizando-as adequadamente com relação à participação dos estudantes, permitindo-lhes, a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação, apontando que

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. (BRASIL, 2018).

Com relação à avaliação, a Resolução CNE/CES nº 7/2018 determina que as IES estabeleçam processos de autoavaliação da extensão, realizando avaliação externa *in loco*, institucional e de cursos, de responsabilidade do Instituto Anísio Teixeira (INEP), de acordo com o SINAES (2004), com base nos seguintes fatores:

- a previsão institucional e o cumprimento de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil;
- a articulação entre as atividades de extensão e as atividades de ensino e pesquisa;
- os docentes responsáveis pela orientação das atividades extensionistas nos cursos.

A fim de proporcionar e qualificar a aprendizagem ativa, a Resolução também regulamenta as atividades acadêmicas de extensão como componente curricular aos cursos de graduação, com base no Art. 4º o qual determina 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” (BRASIL, 2018).

Também, encaminha suas diretrizes aos cursos de pós-graduação, ao estabelecer no parágrafo único do Art. 2º que “As Diretrizes para 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”. (BRASIL, 2018). Já, aos cursos de Educação a Distância, é previsto que

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. (BRASIL, 2018, p. 3).

Expandindo, assim, sua concepção de currículo a produção e aplicação de conhecimento articulada à pesquisa e ao ensino e direcionando às instituições a concepção de suas atividades.

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. (BRASIL, 2018, p.1).

Diante de uma relação dialógica com a sociedade e indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, a política prevê a concepção de práticas extensionistas estruturadas em uma produção de mudanças nas instituições, com o objetivo em promover a formação cidadã dos estudantes perante a vivência de conhecimentos. Assim como a valorização na matriz curricular de modo inter pessoal e interdisciplinar à proposta de formação dos cursos. (BRASIL, 2018).

Assim, a atual política, voltada às Diretrizes para a Extensão na Educação Superior, estimula mudanças nas IES relacionadas à aplicação e articulação do tripé universitário, ancorados no [...] processo político educacional, pedagógico, cultural, científico e tecnológico (BRASIL, 2018) e à construção de conhecimentos coerentes, equitativos e sustentáveis à realidade brasileira. Ainda, Incentiva a atuação da comunidade acadêmica às demandas sociais do cenário e estabelece princípios éticos ao compromisso social de cada estabelecimento de ensino.

5 A INSERÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CURRÍCULO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFSM

Neste capítulo, são consideradas as perspectivas de inserção da extensão universitária no currículo de cursos de graduação da UFSM e sua inter-relação com contextos emergentes na Educação Superior.

A política de extensão da UFSM (2008, p. 15), em sua concepção geral, apresenta ações extensionistas na perspectiva de “convivência extramuros, tanto no sentido de integração das atividades acadêmicas de ensino e pesquisa com outras comunidades universitárias do país e do mundo”, como também no “relacionamento efetivo com as comunidades leigas da sua região.”.

A política institucional da UFSM delinea como ações extensionistas programas, projetos, cursos, eventos, prestação de serviços, produtos-publicações e outros produtos acadêmicos, sendo que é livre a organização por áreas temáticas e linhas de curso. Considerando os preceitos das políticas públicas globais, nacionais e locais, atualmente, a UFSM passa por um processo de reestruturação curricular para atender as demandas de inserção da extensão no currículo dos cursos de graduação.

Visto que, com a inserção curricular, proposta pelo PNE (2014-2024), as instituições brasileiras de ensino superior passaram a repensar suas concepções e práticas extensionistas, tanto no que se referem à estrutura, formas de operacionalização, atribuição de responsabilidades de setores administrativos e pedagógicos, como na aplicação e execução de suas políticas e atribuições de fomento, a fim de alinhar a formação dos seus alunos em uma proposta interdisciplinar às demandas da sociedade e à dinâmica curricular dos cursos de graduação.

A extensão pensada pela ótica o PNE (2014-2024), está além de novos arranjos didático-metodológicos e na própria reformulação do ensino. Segundo Imperatore e Pedde (2015), a discussão para sua implementação é epistemológica³⁹, com foco na construção de pensamentos coesos e coerentes às novas linguagens e experiências no contexto formativo acadêmico. Sua implementação no currículo dos cursos de graduação requer como desenvolvimento de habilidades e de competências

³⁹ A fim de conceituar a terminologia no âmbito da extensão universitária, utiliza-se a definição de Japiassu (1991, p. 16) em um sentido amplo como “o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e seus produtos intelectuais”.

a convergência de saberes necessários à institucionalização de novos modos de pensar e articular o pedagógico e a reformulação das Propostas Pedagógicas da Universidade, indispensável ao atendimento das exigências da sociedade e para repensar a prática como submissão ao mercado.

Gadotti (2017, p. 04) coloca que “aclara o que entendemos por extensão, é fundamental para caminhar nesse território decisivo para a necessária reforma da universidade e para a radicalização da democracia”. Ainda, a extensão universitária deve estar além das relações terminológicas e assistenciais, entrecruzada às dimensões do ensino e da pesquisa, em provimento ao caráter formativo e de elevação social e acadêmica das IES (SANTOS, B., 2011).

Nessa perspectiva, e com a finalidade de promover um diálogo e análise das propostas curriculares que preveem as ações extensionistas nos cursos de graduação, discutimos a inserção da extensão no currículo acadêmico, conforme os contextos emergentes, apresentado por Morosini (2014). A autora aborda como contextos emergentes configurações em construção na educação superior, observadas em sociedades contemporâneas e que convivem em tensão com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas, a partir do espaço de transição entre um modelo ideal weberiano de educação tradicional e outro de educação superior neoliberal.

Cabe compreender que a extensão universitária necessita estar envolvida literalmente com a qualidade de vida em sociedade, considerando suas demandas e possibilidades de interlocução e interação profissional através dos egressos da educação superior. Essa lógica, para Gadotti (2013), que discute a qualidade social, traz a perspectiva de melhoria da condição de vida de todas as pessoas, já que na educação, “a qualidade está ligada diretamente ao bem-viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar”, ou seja, “[...] não há qualidade na educação sem a partição da sociedade” (GADOTTI, 2013, p. 02).

Assim, a extensão universitária, no âmbito das IES, poderá cumprir esse papel social de promotora do desenvolvimento sustentável na perspectiva de universidade socialmente relevante, pautada em diretrizes que abarcam a interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, com impacto na formação do estudante, na transformação social, tendo por pilares a sistematização do fazer extensionista e sua universalização. (FORPROEX, 2012).

Apesar de sua relevância acadêmica e do contexto histórico-político atual estarem apoiados na articulação das atividades extensionistas junto ao currículo dos cursos de graduação, e que isso repercute na mudança de paradigma da educação superior, ainda existem questionamentos quanto a sua efetivação e concepções do tripé ensino-pesquisa-extensão, que baliza as ações e as concepções das IES (RODRIGUES, 2003).

Para Mazzili (2011), essa perspectiva se constitui desafiadora, uma vez que o exercício de articulação do tripé universitário é um fator preponderante na referência de padrão de qualidade para as IES brasileiras, as quais baseiam seus princípios na minimização das desigualdades sociais, culturais e econômicas e que buscam uma formação democrática e igualitária.

Segundo Morosini et al. (2016), as concepções do mercado de trabalho vêm expandindo movimentos de concepções paradigmáticas de educação superior, voltadas ao tensionamento da eficiência, eficácia, relevância e efetividade ao padrão de excelência a este nível de ensino. No entanto, Maués (2019) discute que a lógica das instituições de educação superior em ter como missão o alcance de excelência de sua efetividade, pode significar tanto um alcance de um padrão de qualidade por estas instituições, como sua classificação nos *rankings* internacionais. Por isso, a importância de se ter clareza nos critérios de autonomia universitária que incide nos adotados no planejamento, na articulação e na consecução das práticas político-pedagógicas de gestão universitária e respectivos processos formativos.

Morosini (2014) destaca que a sociedade do conhecimento está voltada à formação de recursos humanos de alto nível em instituições universitárias, diante da diversidade de abordagens e das diferenças dos contextos locais e regionais. A autora atribui esse processo aberto das relações das políticas internacionais às nacionais e classifica a qualidade para educação superior como pilar para a consecução dos processos de gestão e formação dos profissionais.

Para Morosini (2014), o campo da qualidade isomórfica compreende o padrão de excelência ao setor produtivo da educação, apontado pelos organismos internacionais como UNESCO, OCDE, Banco Mundial, que atendam a racionalidade do setor produtivo do mercado de trabalho, sendo eixo central na avaliação da dimensão acadêmica, organizacional e de serviços pelas IES. A qualidade da especificidade, segundo a autora, pressupõe que não há um único padrão para educação superior, mas, existe a aplicação do princípio de que melhor se adequa a

realidade local. Na crença que os mecanismos avaliativos da educação do país estejam relacionados aos órgãos que realizarão sua avaliação.

Já a qualidade da equidade, está para além de refletores de padronização da educação superior, abarcando estudos qualitativos e quantitativos que atendam da complexidade local. Ou seja, na medida que os contextos emergentes se fortalecem, também se consolida a equidade nos níveis de ensino. Seu processo avaliativo compreende critérios de acesso de condições de aprendizado ao impacto da transformação social, diante de um determinado nível em igualdade com relação a outros contextos, em prol da preservação da cultura nacional e local.

Nesse sentido, pensar a qualidade de ações extensionistas inseridas no currículo de cursos de graduação, nos faz refletir sobre uma nova concepção para educação superior, para além da formação técnico-científica, a fim de potencializar formação social, humana e cultural nas IES, o que repercute em reconhecer e compreender contextos emergentes e seus impactos aos processos de gestão universitária em seus aspectos administrativo, pedagógico e financeiro. Assim, a extensão apresenta-se como uma possibilidade de estreitar as relações entre as IES e os múltiplos campos de atuação profissional e, sobretudo, de qualificar a inserção social da universidade em suas diversas possibilidades de contribuição com a sociedade.

Além disso, a perspectiva sobre a concepção da extensão inserida ao currículo, a fim de proporcionar a interação dialógica, interdisciplinar e interprofissional dos conhecimentos, poderá possibilitar impacto na formação dos estudantes e na transformação da sociedade. No entanto, cabe considerar que dependendo do campo de atuação, dos princípios, objetivos e interesses das instituições públicas superiores, bem como a perspectiva global, nacional e local de mercado e de governo, a concepção de qualidade poderá ser isomórfica, da especificidade ou equitativa e estas questões estão intimamente imbricadas com os processos de ensino, pesquisa e extensão universitária.

Em outras palavras, se a extensão universitária continuar sendo compreendida sob uma concepção assistencialista, certamente, os processos formativos da e na universidade serão trabalhados à margem das demandas sociais, da identidade e do estatuto dos cursos de graduação, bem como da inserção profissional no mercado de trabalho.

É importante compreender que o paradigma dominante e predominante na historicidade das universidades infere na compreensão das concepções de extensão. Por essa lógica, a prioridade vai além da relação assistencial e de prestação de serviços, o campo de formação que ultrapassa a hegemonia do ensino e da pesquisa e dos muros da universidade.

Em virtude disso, esse tensionamento tem proporcionado uma nova concepção sobre a qualidade das universidades para a formação discente, nos cursos em suas diversas facetas de atuação, entendendo a extensão articulada ao currículo e respectivos processos formativos dos cursos de graduação como uma possibilidade frutífera de inserção social da universidade.

A inserção das ações extensionistas no currículo de cursos de graduação desafia as instituições a assumirem a responsabilidade de seu planejamento, no sentido de contemplarem na gestão político-pedagógica, processos qualitativos pertinentes a realidade vivida pela instituição. Segundo Lunardi (2012, p. 67)

A relação qualidade na educação superior está intrinsecamente agregada à cultura estabelecida pelos cursos de formação, bem como repercute nos contextos educacionais em que os professores atuam. Examinar as questões que envolvem [...], em especial na cultura da Instituição de Ensino Superior (IES) e nas práticas que qualificam a formação pretendida com o enfoque no eixo da gestão pedagógica universitária, exige que se olhe sobre o viés de um ensino eficaz.

A autora aborda que a Instituição de Ensino Superior precisa estar articulada à organização e condução de todo processo educativo, com critérios bem definidos. Isso determina para onde a instituição quer ir, por que, com quem e como alcançará seus propósitos. Também, defende que possam ser legitimados pela gestão pedagógica padrões mínimos que garantam que as necessidades da instituição sejam bem atendidas, alcançando o aprimoramento dos ambientes, gestão e organização da instituição, de ensino-aprendizagem e das relações no contexto educacional. (LUNARDI, 2012).

Portanto, conceber a extensão vinculada ao tripé universitário, na dinâmica curricular dos cursos de graduação, requer compreender a abrangência conceitual de suas atividades pelas IES, a articulação e especificidade político-pedagógica dos cursos de graduação, o protagonismo docente e discente em sua efetividade, a interdependência e interlocução dos cursos e da universidade com a sociedade, e a

relação com a formação dos sujeitos, o que pretendemos retratar e analisar na conjuntura dos subcapítulos a seguir, conforme Figura 10.

Figura 10 - Categorias específicas de análise x subcapítulos



Fonte: Elaborada pela autora.

Segundo Dalla Corte (2010), as dimensões categóricas representam apenas um recorte da realidade, que tensionam sentidos aos processos formativos e potencializadores de compreensão das dimensões referentes à educação superior, sendo utilizadas neste estudo para delinear e retratar aspectos subjacentes à inserção da extensão universitária no currículo de cursos de graduação da UFSM na perspectiva dos contextos emergentes inter-relacionados às políticas públicas e institucionais.

A inserção curricular da extensão compreende o fio condutor das dimensões categóricas específicas, que atravessam o campo dos contextos emergentes na dinâmica dos processos formativos dos cursos de graduação. Embora a extensão ainda seja pouco explorada no contexto das universidades, sua função pode resultar melhorias na qualidade do ensino e da pesquisa, mediante a problematização do

saber produzido e socializado e a significação deste saber na vida social. Assim, nos próximos subcapítulos, será apresentada a abordagem das categorias junto aos 12 cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Maria, objeto desta pesquisa.

5.1 ARTICULAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA EXTENSÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

A UFSM, segundo as pesquisas de Eliane dos Santos (2013), destaca-se entre as melhores universidades brasileiras e é a maior universidade federal do interior do RS. Sua expressividade no ensino, na pesquisa, na extensão e na cultura lhe confere uma importância regional determinante no desenvolvimento econômico local, da cidade de Santa Maria e regional com relação ao Estado do Rio Grande do Sul. Além disso, a Universidade também contribui na formação profissional, no desenvolvimento científico, econômico e nas demandas sociais.

Para a compreensão da articulação político-pedagógica da extensão nos cursos de graduação, foram analisados os documentos que regulamentam as ações, a oferta e a organização dos cursos da Universidade Federal de Santa Maria, e toda sua estrutura e dimensão enquanto Instituição de Ensino Superior, a partir da concepção apresentada pela Diretriz para Extensão na Educação Superior Brasileira, Resolução CNE/CES nº 7/2018.

Com relação à efetivação das ações extensionistas, no âmbito político da UFSM, em sua missão é possível compreender seu delineamento histórico e político no compromisso social e científico da instituição para com a sociedade acadêmica e externa. Assim como seu propósito com relação à dimensão de qualidade, atribuído a instituição, que possibilita possíveis reflexões sobre a inserção da extensão no currículo dos cursos de graduação, perante a análise da articulação político-pedagógica da extensão na dinâmica curricular.

Construir e difundir conhecimento, comprometida com a formação de pessoas capazes de inovar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade, de modo sustentável; [...] ser reconhecida como uma instituição de excelência na construção e difusão do conhecimento, comprometida com o desenvolvimento da sociedade, de modo inovador e sustentável [...]; comprometer-se com a educação e o conhecimento, pautada nos valores de liberdade, democracia, ética, justiça, respeito à identidade e à diversidade, compromisso social, inovação e responsabilidade. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2016, p.18).

A extensão universitária é apresentada nos documentos da universidade como o fio condutor da UFSM. Na relação dos documentos descritos no Quadro 9, foram destacadas em suas normatizações a abrangência da extensão pela universidade, a concepção de extensão atribuída ao documento, o conteúdo das políticas específicas sobre extensão da UFSM, operacionalização e articulação do tripé ensino, pesquisa e extensão pelos documentos. Após priorizamos realizar uma análise acerca das especificidades de cada política.

Quadro 9 – A extensão universitária nas políticas institucionais da Universidade Federal de Santa Maria

(continua)

Documentos Institucionais	Considerações com relação à extensão
Estatuto da Universidade (2014)	prevê a promoção da universidade de maneira indissociável entre o ensino, a pesquisa e a extensão, a fim de fomentar o desenvolvimento tecnológico e científico, e de forma a abranger a comunidade acadêmica e populacional, por meio de instituições públicas ou privadas.
Regimento Geral (2011)	Em seu Art. 160, considera a indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão, na regulamentação institucional, o processo de flexibilização curricular referente às ações de extensão, sendo apresentada a possibilidade de serem creditadas na grade curricular dos acadêmicos da Instituição. Regulamenta a operacionalização da extensão em todo o contexto da universidade, na dimensão dos cursos de graduação e pós-graduação, articula e prevê os órgãos responsáveis para sua efetivação e especifica as diretrizes dos órgãos suplementares da universidade que abrangem as atividades referenciais de extensão da UFSM.
Plano de Desenvolvimento Institucional da UFSM (2016-2026)	<i>Em destaque ao planejamento estratégico da instituição, na dimensão “2 - Educação inovadora e transformadora com excelência acadêmica”, determina que o perfil dos cursos e vagas oferecidas, devem estar de acordo com as necessidades da sociedade, a satisfação do discente com a Universidade, ao promover sua relação de pertencimento à instituição. Os métodos de ensino e o currículo devem estar adequados a proposta/oportunidade de aprendizado extraclasse e melhorar as relações institucionais com a sociedade. Efetivar o desenvolvimento de uma cultura organizacional comprometida, inovadora e de integração entre as áreas de conhecimento, de forma que reflita no processo de aprendizagem dos alunos.</i>
Projeto Político Institucional (PPI) (PDI 2016-2026)	Em consonância ao PDI (2016-2024), apresenta diretrizes para as políticas de ensino, pesquisa e extensão à universidade, o qual voltam-se a concepção das ações estarem a serviço do propósito de transformar problemas sociais em problemas de pesquisa. Como também as questões de ensino, tensionam transcender aos princípios da indissociabilidade, que se configura o tripé ensino, pesquisa e extensão.
Resolução nº 006/2019 - Política de Extensão da UFSM (2019)	Normatiza todas as ações extensionistas da universidade considerando a valoração no currículo docente e discente, condições de registros no âmbito dos cursos, diretrizes e objetivos, caracterização e classificação das ações na universidade, a avaliação e inserção, financiamento, finalidades e responsabilidades de cada órgão. A política caracteriza a extensão a partir do

	princípio da indissociabilidade do tripé, em um processo interdisciplinar educativo comprometido com as demandas da sociedade, numa relação dialógica transformadora, a fim de gerar impacto na formação discente.
Resolução nº 003/2019 - Política de inserção das ações de extensão nos currículos dos cursos de graduação	Orienta a adaptação dos PPC dos cursos às exigências do PNE, sob a inserção dos 10% das ações extensionistas no currículo, especifica as modalidades da extensão como ações complementares de extensão (programas, projetos, cursos, eventos, prestação de serviços), orienta o registro da extensão no currículo em componentes que contemplam o núcleo rígido (disciplinas) e flexível (projetos e programas) de carga horária.
Instrução Normativa nº 01/2019.	Estabelece orientações técnicas para a regulamentação, registro e avaliação das ações de extensão no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria, procedimentos e critérios para a sistematização das ações como designio e resultado de práticas acadêmicas.

Fonte: Elaborada pela autora.

O Estatuto da Universidade, como documento que regimenta as ações da UFSM, contempla as formulações e definições da Universidade como instituição de Ensino Superior, voltada ao desenvolvimento econômico, social e político da comunidade populacional e acadêmica. Diante das determinações sobre a extensão, o documento prevê, assim com o Regimento Geral, a UFSM como promotora de ações ensino, pesquisa e extensão de forma indissociável, tendo como preceito de seus objetivos a criação de cursos de extensão “fora de sede”, mediante a autorização dos órgãos competentes a criação de cursos, o Conselho Nacional de Educação.

Na dimensão dos objetivos para a universidade, destacamos as seguintes especificações que contemplam o propósito da ação extensionista na instituição, segundo o Estatuto da UFSM:

[...] f) fomentar a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e aos benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica gerada na Instituição; [...] II – ESPECIAIS: a) incentivar o estudo dos problemas relacionados com o progresso da sua região geoeconômica, do Estado e do País; b) colaborar com o poder público na solução dos problemas nacionais, objetivando o desenvolvimento do País; c) contribuir para o fortalecimento da paz e da solidariedade universais; e d) estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; e e) prestar serviços especializados à comunidade, estabelecendo com esta uma relação de reciprocidade. (UNIVERSIDADE FEDERAM DE SANTA MARIA, 2014, p. 4-5).

Como apresentado na citação acima, podemos destacar a relação de prestação de serviços como um princípio à ação da extensão universitária na universidade.

Podemos refletir também sobre os objetivos previstos no Estatuto para extensão, que estão relacionados aos objetivos dos organismos internacionais, como a Agenda 2030, em promover o desenvolvimento social e tecnológico, colaboração com o poder público, alinhados aos problemas geopolíticos e demandas sociais de desenvolvimento, e, assim, promover a harmonia e paz social.

Com relação à indissociabilidade do tripé universitário, o artigo 57 do Estatuto, que confere ao capítulo do Regime Didático Científico do documento, é o único que abrange a articulação do ensino, da pesquisa e da extensão para a organização dos trabalhos na universidade, com relação às demandas sociais.

Art. 57. A organização dos trabalhos universitários far-se-á com um sentido crescente de integração, não apenas de suas unidades componentes, mas sobretudo das suas três funções precípuas, de tal modo que o ensino e a pesquisa mutuamente se enriquecem e, projetando-se na comunidade por meio da extensão, proporcionem soluções e recebam novas demandas como matéria de estudo e investigação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2014, p. 17).

O Regimento Geral da UFSM, além de regulamentar as atividades extensionistas na universidade, prevê como princípio à Política de Extensão da instituição: a previsão de processos para a discussão e construção de políticas públicas, por meio de planos de trabalho de extensão, voltadas às demandas da população e ao desenvolvimento sustentável planejado; as formas para disponibilizar à sociedade novos meios e processos de inovação e conhecimento através das atividades extensionistas; as atribuições dos órgãos suplementares centrais⁴⁰ na articulação das atividades extensionistas e do tripé universitário⁴¹; ênfase ao comprometimento da UFSM com o desenvolvimento social e acadêmico através da representatividade de órgãos e conselhos responsáveis pela operacionalização e efetivação das ações e políticas extensionistas na universidade.

O Regimento também enfatiza a importância das ações extensionistas na indissociabilidade do tripé universitário, nos cursos e níveis de ensino de toda

⁴⁰ Art. 41 São órgãos suplementares centrais: I – Hospital Universitário de Santa Maria; II – Centro de Processamento de Dados; III – Biblioteca Central; IV – Imprensa Universitária; V – Restaurante Universitário; VI – Editora da UFSM; VII – Orquestra Sinfônica; VIII – Museu Educativo; IX – Planetário; e X – Departamento de Arquivo Geral. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011, p. 15-16).

⁴¹ Art. 84 Aos órgãos suplementares setoriais poderão caber funções de ensino, pesquisa, extensão e serviços nos termos do regimento da unidade a que se subordinam e do seu respectivo regimento. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011, p. 29).

instituição. Sobre a indissociabilidade do tripé universitário, o documento cita os respectivos artigos.

Art. 148. A pesquisa é atividade básica da Universidade, indissociável do ensino e da extensão [...] Art. 160 De acordo com a regulamentação institucional do processo de flexibilização curricular, e considerando-se o tripé da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, as ações de extensão poderão ser creditadas na grade curricular dos acadêmicos da Instituição. [...] Art. 164 São consideradas atividades acadêmicas próprias do pessoal docente de ensino superior: I – as pertinentes ao ensino, pesquisa e extensão que, indissociáveis, visem à aprendizagem, à produção do conhecimento, à ampliação e transmissão do saber e da cultura; (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011, p. 39-41).

O Plano de Desenvolvimento Institucional da UFSM (PDI, 2016-2026), além de apresentar as Diretrizes das Políticas da Instituição relacionadas ao planejamento, avaliação, governança, infraestrutura, avaliação, assistência estudantil e entre outros, contempla o Projeto Pedagógico Institucional - PPI⁴² (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2016), que contém as diretrizes das políticas de ensino, pesquisa e extensão da universidade, aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE)⁴³.

O PDI (2016-2026), já em sua apresentação, destaca sua legitimação diante da reflexão sobre as demandas da comunidade universitária e da sociedade, sendo estas contempladas no Planejamento Estratégico da UFSM, que norteia o desenvolvimento da instituição durante o tempo de vigência do documento. O Planejamento Estratégico prevê sete desafios para a UFSM, tendo como princípio “a relevância social para o desenvolvimento humano, científico, cultural e tecnológico” (UFSM, 2016, p. 6), princípio relevante às ações extensionistas, destacado nas políticas nacionais de extensão, pautado em objetivos determinantes para o monitoramento dos resultados e ação da universidade.

⁴² Como indicado no inciso II, do artigo 16, do Decreto N. 5.773/2009, um dos elementos do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), equivalente ao Projeto Político Pedagógico (PPP) elaborado pelos estabelecimentos de ensino de forma geral. O Projeto Pedagógico Institucional é o documento pelo qual a instituição estabelece suas políticas de ensino, pesquisa e extensão. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL UFSM, 2016, p. 4)

⁴³ Esse Conselho, “é o órgão superior deliberativo e consultivo da UFSM, responsável por todos os assuntos de Ensino, Pesquisa e Extensão, da universidade” (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL UFSM, 2016, p. 25), sendo influente e decisivo às propostas e ações extensionistas.

Quadro 10 – Desafios, objetivos estratégicos e dimensões do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFSM (2016-2016)

DESAFIOS	OBJETIVOS ESTRATÉGICOS E DIMENSÕES
1- Internacionalização	Apresenta 9 objetivos estratégicos, sendo um na dimensão <i>Alunos e sociedade</i> , cinco na <i>dimensão Processos</i> e dois na dimensão <i>Aprendizado e infraestrutura</i>
2 - Educação inovadora e transformadora com excelência acadêmica	Contém 18 objetivos estratégicos, sendo três na <i>dimensão Alunos e sociedade</i> , sete na <i>dimensão Processos</i> e oito na <i>dimensão Aprendizado e infraestrutura</i>
3 - Inclusão social	Contém 16 objetivos estratégicos, sendo cinco na dimensão <i>Alunos e sociedade</i> , oito na dimensão <i>Processos</i> e três na dimensão <i>Aprendizado e infraestrutura</i> .
4 - Inovação, geração de conhecimento e transferência de tecnologia	Contém 20 objetivos estratégicos, sendo que seis estão na dimensão <i>Alunos e sociedade</i> , sete estão na dimensão <i>Processos</i> , outros seis estão na dimensão <i>Aprendizado e infraestrutura</i> e há também um objetivo na dimensão <i>Sustentabilidade financeira</i> .
5 - Modernização e desenvolvimento organizacional	Possui 16 objetivos estratégicos, sendo um na dimensão <i>Alunos e sociedade</i> , sete na dimensão <i>Processos</i> , cinco na dimensão <i>Aprendizado e infraestrutura</i> e três na dimensão <i>Sustentabilidade financeira</i> .
6 - Desenvolvimento nacional, local e regional	Contém 18 objetivos estratégicos, sendo cinco na dimensão <i>Alunos e sociedade</i> , oito na dimensão <i>Processos</i> , quatro na dimensão <i>Aprendizado e infraestrutura</i> e um na dimensão <i>Sustentabilidade financeira</i> .
7 – Gestão Ambiental	Possui 7 objetivos estratégicos, sendo que dois estão na dimensão <i>Alunos e sociedade</i> , três estão na dimensão <i>Processos</i> e dois na dimensão <i>Aprendizado e infraestrutura</i> .

Fonte: (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2016).

Em análise das dimensões dos desafios estratégicos do PDI 2016-2026, o desafio que mais abrange as concepções da temática de pesquisa, refere-se ao tópico *2 - Educação inovadora e transformadora com excelência acadêmica*, destacado no quadro 10. O tópico especifica que o perfil dos cursos e vagas ofertadas esteja relacionado às necessidades da sociedade.

Logo na sequência da análise dos documentos da instituição, os objetivos e perfil dos egressos dos cursos pesquisados, vem ao encontro das especificações do plano estratégico que, por sua vez, potencializam a concepção das ações extensionistas inseridas no currículo dos cursos, como aspecto formativo e articulado aos conhecimentos técnicos de cada profissão.

O tópico 2 do plano estratégico especifica que o método de ensino e currículo esteja adequado à proposta de aprendizado extraclasse, com a intenção de promover uma cultura organizacional integrada e comprometida com a formação discente e demandas sociais. A dimensão do documento elucida que as ações aconteçam de forma inovadora e integrada às áreas do conhecimento dos cursos, refletindo no aprendizado do aluno, assim como, promover ações para a satisfação discente, diante da relação de pertencimento deste com a instituição.

Estas determinações estão discriminadas do Quadro 11, e logo serão desmembradas no decorrer das categorias de análise da pesquisa:

Quadro 11 - Objetivos estratégicos do Desafio 2 – Educação inovadora e transformadora

(continua)

DIMENSÃO	OBJETIVO ESTRATÉGICO
(AS) Alunos e Sociedade	*Oferecer cursos de excelência integrados à sociedade *Formar alunos com visão global e humanista, comprometidos com a sociedade, com o meio ambiente e com o desenvolvimento científico e tecnológico.
	Estimular o sentimento de pertencimento e satisfação dos alunos para com a UFSM.
(PR) Processos	Fortalecer o aprendizado extraclasse, oportunizando atividades de extensão, inserção na sociedade, empreendedorismo, pesquisa e inovação
	Manter métodos de ensino atualizados e de acordo com as expectativas dos alunos.
	Possuir currículos interdisciplinares, flexíveis e atualizados com relação às demandas da sociedade.
	Desenvolver estratégias de permanência que incentivem o aprendizado e a conclusão do curso dentro de um prazo adequado.
	Otimizar as rotinas administrativas e os sistemas de informação, primando pela agilidade, desburocratização, transparência e qualidade das informações e da gestão.
	Desenvolver processos e rotinas de trabalho que considerem a realidade multi-campi e os diferentes níveis de ensino.
	Instituir um processo de relacionamento e colaboração com os diversos setores da sociedade.
(AI)	Manter um quadro docente capacitado quanto ao uso de práticas pedagógicas.
	Desenvolver uma cultura de comprometimento organizacional.
	Oferecer uma infraestrutura de apoio qualificada e de acordo com as necessidades de cada área de conhecimento.

Aprendizado e Infraestrutura	Fortalecer a cultura de inovação, compromisso social e integração entre ensino, pesquisa e extensão e entre as diferentes áreas de conhecimento.
	Estimular o desenvolvimento de um quadro docente com pesquisadores de excelência que sejam referência na área.
	Equipar laboratórios de pesquisa de acordo com as necessidades de cada área e das necessidades multiusuário.
	Modernizar a infraestrutura de TI para suportar as necessidades acadêmicas e administrativas.
	Desenvolver um sistema de seleção e progressão docente com critérios que equilibrem ensino, pesquisa e extensão e as particularidades das diferentes áreas e níveis de ensino.

Fonte: (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2016).

Pode-se observar no quadro que os objetivos estratégicos do tópico 2, contemplam as concepções formativas da extensão na matriz curricular, discutidas nos textos referenciais, anteriores. Ainda confere a concepção da formação de alunos comprometidos com a sociedade em uma relação fortalecida da universidade com o seu meio. Mesmo que as discussões sobre a inserção curricular sejam mais marcantes a partir da promulgação do PNE, ao que se percebe, sua proposta já vem sendo idealizada no âmbito burocrático da instituição.

Na visão geral do Projeto Político Institucional (PPI), apresentado no capítulo 4 do PDI (2016-2026), destacam-se a responsabilidade pública da universidade com relação a edificação dos processos formativos dos sujeitos, a compreensão das transformações histórico-sociais e o campo de atuação de suas profissões. O documento prevê o desenvolvimento de competências e conhecimentos necessários na formação dos sujeitos, a fim de intervirem, conhecerem a realidade e as possibilidades de inserção e atuação social.

O documento faz destaque ao tensionamento das demandas da sociedade na qualidade do ensino, configurando essa influência como uma dimensão dos contextos emergentes nas políticas da instituição, que possibilitará a reformulação das concepções do processo formativo dos cursos no âmbito da universidade frente às especificidades do impacto da universidade nos setores sociais e das demandas de cada profissão.

O avanço da qualificação em tecnologia é uma característica das sociedades contemporâneas, que apresentam também o aumento da complexidade das relações sociais. Desigualdade e tensões têm caracterizado a sociedade

mundial e a brasileira, exigindo das instituições públicas o comprometimento e a atuação na busca da superação destes tensionamentos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016, p. 136).

A partir dessa especificação, destacamos que a sociedade passa a ser um indicador de qualidade para a inserção da extensão no currículo, uma vez que, devido os tensionamentos e exigência social aos aspectos formativos dos profissionais que atuarão na sociedade, a universidade deve estar sempre em movimento, reformulando sua ação, a formação de seus cursos, em decorrência das demandas e emergências de cada área. Se assim a universidade não o fizer, cai no campo hegemônico, perdendo sua legitimidade de ensino e sua função social, tão discutidos e apresentados por Boaventura Santos (2011).

Em continuidade na análise e estudo do PPI da UFSM, o documento especifica a consolidação da função social da universidade com relação às atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão, da qualificação do seu papel como instituição pública e dos princípios que norteiam sua prática. Destaca que a formação acadêmica deve estar para além da qualificação técnica do aluno, com a formação discente direcionada aos aspectos e desenvolvimento da capacidade de identificar problemas relevantes à sua volta, avaliar diferentes possibilidades de resolução e trabalhar de modo a superá-los.

Independentemente da área de atuação, a formação deve dar ao estudante [...] a clareza de que, sendo formado em uma instituição pública, desta recebe a qualificação necessária; e, por meio de seu trabalho, deve beneficiar a sociedade, devolvendo os recursos nele aplicados, proporcionando que outros sujeitos tenham também direito à educação pública de qualidade. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL - UFSM, 2016, p. 137).

O modelo de estruturação dos cursos de educação superior, e isso inclui a UFSM, ainda se encontram nos modelos napoleônico e jesuítico de formação, onde as atividades práticas são realizadas ao final de cada curso, juntamente com o estágio.

Chamamos a atenção a essa estrutura, pois o currículo dos cursos de graduação, segundo Pimenta e Anastasiou (2002), ainda se encontram desarticulado aos aspectos formativos para o desenvolvimento de competências e habilidades, que sistematizam os conteúdos pelos discentes às demandas e problemáticas das profissões.

Sleutjes (1999) discute que a dissociabilidade do tripé abrange a maioria das universidades, centrando a importância de sua efetivação ao campo da pesquisa e do

ensino. Sabemos que as determinações de metas, o corporativismo acadêmico, e as exigências das demandas burocráticas das instituições brasileiras contribuem para que a extensão⁴⁴ em muitos casos seja contemplada como uma atividade sociocultural, mantida à título de obrigação nas universidades.

Compreendemos que para a sistematização dos conhecimentos que qualificam a formação do curso pelos alunos, deve abranger um currículo rigoroso e articulado ao perfil do profissional que se pretende formar em cada área. Ainda, segundo Pimenta e Anastasiou (2002), os cursos apresentam autonomia para organização de seus Projetos Pedagógicos de Curso, que podem ser organizados em módulos e eixos que compreendem a totalidade de formação profissional, pautando-se no desenvolvimento de competências e habilidades que problematizem as demandas do contexto social da profissão.

No entanto, o que se espera na organização dos cursos é um certo paternalismo com relação à instituição. Ao especificarem em suas respostas à crítica sobre orientações mais específicas pela PROGRAD e pela PRE, para a inserção da extensão no currículo, através da Resolução nº 03/2019, que prevê a Inserção das Ações de Extensão na UFSM.

A res. 03/2019 é muito enxuta e não descreve com clareza quem irá cadastrar as ações de extensão (se a Coordenação ou algum professor). Também não esclarece como que os alunos bolsistas de projetos de Extensão irão computar essas cargas horárias. Além disso, coloca como prazo final agosto de 2021 para a adequação dos PPC, no entanto, não se fala qual é o prazo para tramitar o PPC reformulado, sendo que o processo de tramitação (somente o tempo de tramitação) dura cerca de 6 meses na UFSM, sendo um processo muito demorado e burocrático. Na nossa última reforma curricular, esse processo levou um ano e seis meses (só tramitando). (C2).

A Resolução da UFSM nº 03/2019 aborda, em seu artigo 7º, que a coordenação e Colegiados dos Cursos de Graduação, bem como seus Núcleos Docentes Estruturantes, deverão realizar adaptações conforme sua autonomia e amparo das orientações da Coordenadoria de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino (CADE/PROGRAD).

⁴⁴ Gonçalves (2015), destaca que a sustentação do tripé universitário, deu-se ao fato da extensão estar integrada como a terceira função da universidade, após a consolidação e legitimação histórica da pesquisa e do ensino. A partir dessa consolidação, cada universidade constituiu marcas e coexistências de diferentes concepções a partir de sua prática, estrutura e normas, ou seja, a constituição do tripé acontecerá de acordo com as necessidades e especificidades de cada instituição.

No entanto, com relação aos PPC dos cursos, o PPI da UFSM (2016) estabelece, para a organização didático-pedagógica, orientações sobre o fazer pedagógico, com relação à missão, visão, valores e comprometimento socioeducativo da universidade. Especifica que estes devem atender ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394/96, que compreende o capítulo IV, da Educação, da Educação Superior, e as orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais próprias de cada área formativa e/ou modalidade e na lei de exercício profissional.

O PPI prevê que os PPC dos cursos devem estar organizados de acordo com a Resolução UFSM nº 17/2000, que estabelece as Diretrizes Político-Pedagógica da UFSM, diante o pressuposto do compromisso social, inovação e responsabilidade diante da formação acadêmica.

O Projeto Pedagógico dos Cursos da UFSM, em seu planejamento estrutural e funcional, visa à organização e delimitação de objetivos, perfil do egresso, áreas de atuação, justificativa, organização curricular⁴⁵, metodologia utilizada para que se alcance o perfil do egresso desejado, recursos humanos e materiais necessários para o funcionamento do curso. Elenca-se também no PPC o papel que os docentes desempenham, além do sistema de avaliação da aprendizagem e autoavaliação do curso, nos termos da legislação e do Regimento da UFSM, efetivando seu protagonismo na formação dos cursos.

Com relação às ações extensionistas na dinamização curricular dos cursos de graduação, o PPI (2016-2026) apresenta diretrizes para as políticas de ensino, pesquisa e extensão à universidade, especificando que as ações de extensão devem estar a serviço do propósito de transformar problemas sociais em problemas de pesquisa e questões de ensino, transcendendo os princípios da indissociabilidade do tripé universitário.

Suas fronteiras diluídas devem girar em torno de problemas identificados pelas demandas sociais, frequentemente negligenciados pelo fazer tradicional da Universidade. Essa dinâmica, a qual pressupõe a articulação entre vários atores sociais, têm potencial para repercutir em efetivo desenvolvimento acadêmico, profissional, humano e social para todos os envolvidos. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL - UFSM, 2016, p. 154).

⁴⁵ A organização curricular pauta-se em disciplinas que possibilitam a consolidação do perfil desejado do aluno egresso no curso, sendo divididas em obrigatórias e complementares de graduação, possibilitando a flexibilidade curricular. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL - UFSM, 2016, p. 138).

O PPI ainda prevê nas diretrizes de ensino, a inovação curricular tanto no aspecto tecnológico e científico, como histórico e dinâmico dos conhecimentos curriculares dos respectivos cursos da instituição, a fim de prover o desenvolvimento econômico e social, a partir do atendimento das demandas sociais da região. Este aspecto pode ser considerado no âmbito dos contextos emergentes da política institucional, como potencializador da concepção e inserção das ações extensionistas no currículo.

Nessa perspectiva, o documento aponta aos PPC a flexibilização curricular, a partir de políticas que promovam uma educação inovadora, visando à qualidade acadêmica e organizada “de modo que o currículo expresse o acúmulo de conhecimento da área, e que o percurso formativo seja dinâmico, com a definição mínima de pré-requisitos e possibilidades de atualização dos programas das disciplinas.”. (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL – UFSM, 2016, p. 149).

Com a promulgação da Estratégia 12.7 do PNE (2014-2024), por meio da Resolução CNE/CES nº 7/2018, as universidades vêm se movimentando para atendimento da política no âmbito dos cursos. Desde 2018, a UFSM tem realizado movimentos consideráveis para adaptação das políticas institucionais extensionistas e dos Projetos Pedagógicos de Cursos, com relação às determinações da resolução.

Em 2019, foram homologadas, na universidade, a Resolução UFSM nº 6/2019 como a Política de Extensão da UFSM, que revoga as políticas de extensão anteriores; a Instrução Normativa UFSM nº 01/2019/ PRE como anexo e; a Resolução UFSM nº 03/2019 que regula a inserção das ações de extensão no currículo dos cursos de graduação.

A Resolução nº 6/2019 visa atender a determinação do Plano Nacional de Educação de 2014-2024, às necessidades da UFSM referente à meta 12.7, sob a inserção da extensão universitária no currículo dos cursos de graduação. Como também, orientar e integrar as atividades extensionistas da universidade, alinhando-as aos desafios do PDI, com relação às Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, fortalecendo o vínculo da universidade com a comunidade externa.

A política especifica a extensão como um princípio constitucional da indissociabilidade do tripé universitário, conforme já mencionado nos demais documentos institucionais. Ainda, destaca a extensão como um “processo

interdisciplinar educativo, cultural, artístico, social, científico, tecnológico e político comprometido com as demandas da sociedade” que, “promove interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade, gerando impacto na formação do estudante” (UFSM, 2019, p. 03). Especifica que as ações que correspondem às diretrizes e objetivos⁴⁶ a extensão na universidade, devem atender a comunidade externa, envolver a participação dos servidores em suas áreas de atuação e o protagonismo discente.

Na classificação das ações de extensão, a Resolução UFSM nº 006/2019 estabelece modalidades de programas, projetos, cursos de extensão, eventos de extensão e prestação de serviços, regulamentadas por órgãos como a Pró-Reitoria de Extensão (PRE), a Câmara de Extensão, Comissão de Extensão e do Fórum Regional Permanente de Extensão. A Resolução, ainda, aborda as condições de registro das ações no âmbito da universidade, nas Unidades de Ensino; financiamento, avaliação e valorização das ações de extensão na UFSM e a responsabilidade da PRE sob a implantação de estratégias para a inserção das ações de extensão no ensino⁴⁷.

Neste aspecto, a Resolução UFSM nº 03/2019, citada anteriormente, determina orientações pedagógicas e administrativas, estabelece a inclusão das ações de extensão nos PPC, a critério dos colegiados de curso, em modalidades de:

I - Ações Complementares de Extensão (ACEx), podendo ser na modalidade de Programas, Projeto, Curso. Eventos Prestação de Serviços, conforme a Política de Extensão da UFSM, as quais podem ser integralizadas durante o curso, paralelamente aos demais componentes curriculares. II - Componentes curriculares do núcleo rígido com destinação de sua carga horária prática para extensão, definida previamente no currículo. III - Componentes curriculares do núcleo flexível, vinculados a existência prévia de programas e/ou projetos de extensão, com carga horária teórica e encargos didáticos destinados a finalidade instrutiva relacionada a estes, onde a parte prática é executada dentro dos programas e/ou projetos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 2).

⁴⁶ A política prevê como diretrizes a interação dialógica entre universidade e sociedade, interdisciplinaridade e interprofissionalidade caracteriza por trocas entre áreas de conhecimento e interação de modelos e conceitos complementares, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o impacto na formação do estudante, a transformação social e o comprometimento contextualizado as demandas da sociedade. Em objetivos, que possibilitam a construção de conhecimento, expandir as ações da universidade, estimular cooperação técnica entre universidade e instituições públicas e privadas e o desenvolvimento tecnológicos disponibilizado à sociedade e ao mercado. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 06/2019).

⁴⁷ Demais informações encontram-se na Política, em sua íntegra, no anexo da dissertação.

Ainda, a Resolução nº 03/2019 prevê como registro e cômputo das ações complementares de extensão (ACEx), o mesmo das Atividades Complementares de Graduação (ACG), previsto na Resolução nº 25/2017 da UFSM⁴⁸. No entanto, a política ainda destaca que a inserção da extensão no currículo dos cursos deve se relacionar com as diretrizes curriculares da área de formação prevista para “carga horária mínima em núcleo obrigatório, cuidados com o somatório de horas mínimas do núcleo flexível e estágios” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019 p. 2), devendo estar de acordo com a legislação interna, externa e especificidades de cada área.

Entretanto, sua especificação tem sido apresentada pelos coordenadores de curso como um aspecto emergente aos desafios da inserção da extensão no currículo. Muitos dos coordenadores elucidam a necessidade de uma política mais abrangente e esclarecedora aos anseios dos cursos para a inserção da extensão na matriz curricular.

Imperatore e Pedde (2015) apontam como um dos desafios da inserção curricular da extensão na Universidade, a concepção de currículo a partir de atividades acadêmicas de ensino-pesquisa-extensão para além de conteúdos/disciplinas justapostos, que possibilitem trajetórias de formação diferenciadas e articuladas, segmentadas em núcleo “duro”/específico, a núcleo de formação geral/complementar de programas e projetos de extensão.

A Política de Extensão da UFSM, Resolução nº 16/2008, aborda que a extensão universitária, diante da ação de “estender-se”, extrapola as dimensões físicas e estruturais da universidade, pois deve estar intimamente ligada aos aspectos formativos discentes desenvolvidos em seus cursos de graduação.

[...] a formação recebida no ensino não é fator determinante para que, por mais que o estudante esteja vinculado a um projeto de extensão ou no mercado de trabalho, atenda as emergências sociais e locais, no qual está inserido. É necessário diálogo, postura crítica e reflexiva sobre a realidade a

⁴⁸ Segundo o capítulo III da Resolução n. 25/2017 da UFSM, os registros das Atividades Complementares de Graduação (ACG) são solicitados pelo acadêmico de graduação pelo Portal do Aluno, sendo anexando obrigatoriamente os registros do cômputo de horas exigidos de cada modalidade referida pela resolução. O limite máximo de carga horária das modalidades e/ou conjunto de modalidades são determinadas pelo Colegiado do Curso. As modalidades das ACG referem-se a: participação em eventos, atividades de extensão, estágios extracurriculares, atividades de iniciação científica e de pesquisa, publicação de trabalhos, participação em órgãos colegiados, monitoria, outras atividades a critério do Colegiado e participação em Movimento Estudantil mediante comprovação e declaração do Diretório Acadêmico e Diretório Central de Estudantes. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2017, p. 3-4).

fim de utilizar os conhecimentos necessários para transformá-la. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2008, p. 27).

Nesse sentido, cabe ressaltar que a concepção e o protagonismo docente, referentes às atividades extensionistas, farão toda a diferença na efetivação da política e articulação do tripé universitário no aspecto formativo no currículo dos cursos de graduação.

Além de viabilizar as ações da universidade, a extensão oferece uma abrangência de ações que transcendem as concepções entre teoria e prática, numa relação dialógica entre a comunidade e a articulação com o ensino e a pesquisa. Dessa forma, como levantado pelas autoras, a extensão, ao ser inserida ao ensino, poderá proporcionar uma formação de profissionais críticos, éticos, reflexivos, sensíveis e comprometidos com sua função na sociedade, a partir de preceitos que configuram a pesquisa. (IMPERATORE et. al, 2015).

Segundo D'Aroz, Hickmann e Asinelli-Luz (2016), entende-se que a concepção de extensão não é uma ação separada no currículo, mas concomitante às perspectivas de ensino, trabalhadas e desenvolvidas pela pesquisa. A extensão compreende também, o viés do tripé universitário ao que possibilita, não só uma nova formação baseada em problemas e preocupações emergentes dos contextos sociais, mas o significado da ação universitária à consciencialização e reconstrução da prática e metodologia do curso, à propensão de uma formação humana, investigativa e inovadora.

Como bem apresentado no capítulo de contextos emergentes, os tensionamentos da sociedade do conhecimento têm exigido um novo olhar para as funções da universidade ao que confere o aspecto formativo dos futuros profissionais em seus cursos de graduação.

Nesse sentido, foram analisados nos PPC dos treze cursos de graduação da UFSM, participantes colaboradores nesta pesquisa, o conteúdo da apresentação, justificativa, objetivos, estratégias pedagógicas e perfil do aluno egresso, a articulação das ações extensionistas na matriz curricular, a indissociabilidade do tripé universitário e a perspectiva de efetivação da estratégia 12.7, sob a inserção dos 10% de créditos curriculares em atividades de extensão, sob as especificidades e apresentação de cada curso.

Anastasiou (2011) compreende que os objetivos dos cursos, assim como o diagnóstico e o perfil do aluno egresso, devem estar claros aos preceitos formativos

da profissão, não devendo se limitar apenas às necessidades do mercado e/ou ao cumprimento de carga horária, mas buscar desenvolver nos estudantes conhecimentos e competências necessárias às ações e problemáticas da sua profissão.

Nesse sentido, serão apresentados os objetivos dos cursos pesquisados, a fim de analisá-los como potencializadores da concepção e prática da inserção da extensão no currículo, previstos nos incisos dos artigos 5º e 6º da Diretriz Nacional para a Extensão na Educação Superior, Resolução CNE/CES nº 7/2018.

5.1.1 A potencialização da inserção da extensão no currículo dos cursos da UFSM

Com relação ao princípio de interação da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos, visando à participação e ao contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social, previsto no inciso I do artigo 5º da Resolução, encontramos nos objetivos dos cursos de Educação Especial Noturno e Tecnologia em Gestão de Turismo, palavras que compreendem a potencialização da política, conforme Quadro 12.

Quadro 12 - Objetivos que contemplam as subcategorias interação dialógica e questões complexas e contemporâneas do contexto social como princípio das ações de extensão

Curso	Objetivo
Educação Especial - Noturno	[...] Oportunizar a formação de profissionais em Educação Especial, alicerçada nos valores humanos e éticos, tendo esse que construir em si a competência teórica e prática para o enfrentamento das complexidades emergentes do contexto social, econômico, político, cultural e, especificamente educacional, em que a demanda de sujeitos dessa profissão está inserida.
Tecnologia em Gestão de Turismo	Possibilitar aos sujeitos [...] os meios para compreender e atuar na complexidade do fenômeno turístico e ser inseridos no mercado de trabalho, partindo da ideia de que é possível dar resposta aos problemas oriundos de uma realidade, a partir de processos de criação e distribuição de riquezas, com um pensamento global, especializado e amplo, capaz de construir formas de aproximação com a realidade, que requerem diferentes competências que superem as limitações procedentes do pensamento linear.

Fonte: Projeto Pedagógico dos Cursos de graduação pesquisados.

Já para a concepção e prática da extensão previsto pela diretriz no inciso II do artigo 5º, que compreende a formação cidadã dos estudantes, constituída pela vivência dos seus conhecimentos, de modo interprofissional e interdisciplinar, foram considerados os objetivos dos cursos de Desenho Industrial, Ciências Contábeis, Pedagogia Noturno, Estatística, Educação Especial Diurno e Farmácia, de acordo com o Quadro 13.

Quadro 13 - Objetivos que contemplam as subcategorias de formação, interprofissionalidade e interdisciplinaridade previstos às ações de extensão

Curso	Objetivo
Desenho Industrial	Formar profissionais de nível superior com competências para projetar e gerir projetos e soluções no campo da atividade projetual em Desenho Industrial (Artefatos, Comunicação e Ambiente), podendo atuar como planejadores, executores e gestores, atentos aos atributos estético-formal, lógico-informacional e técnico funcional dos produtos industriais, e também às dimensões de produção e mercado, exercendo suas atividades com responsabilidade civil e ética.
Pedagogia - Noturno⁴⁹	Formar educadoras (educadores) com capacidades humanas, teóricas e técnicas , numa perspectiva que considere a realidade social dos sujeitos da educação, capacitadas (os) para atuar nas diferentes modalidades de ensino e/ou nas demais áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.
Bacharel em Estatística	Formar profissionais capacitados, com sólida formação científica, para atender às diferentes demandas da sociedade local, regional e nacional, com visão crítica e criativa , seguindo os princípios éticos regulamentares da profissão. A formação técnico-científica, profissional e humanística, dada em caráter interdisciplinar , permite capacitar o aluno a absorver, administrar e desenvolver novas tecnologias nas áreas correlatas às Ciências Exatas e Tecnológicas.
Educação Especial - Diurno	Formar professores para a Educação Especial em curso de Licenciatura, Graduação Plena, em nível superior, para atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas diferentes modalidades da Educação Especial.
Farmácia	Formar um farmacêutico capaz de exercer atividades referentes aos medicamentos, às análises clínicas e toxicológicas e aos alimentos.

Fonte: Projeto Pedagógico dos Cursos de graduação pesquisados.

Para a concepção de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político educacional, cultural,

⁴⁹ Como apresentado na seção 2.2 deste trabalho, a seleção dos cursos e unidades foram determinados a partir da devolutiva do questionário *on-line*, enviado aos coordenadores de curso que se propuseram participar da pesquisa.

científico e tecnológico, previsto no inciso IV do artigo 5º, foram considerados os objetivos dos Cursos do PEG e Tecnologia em Alimentos, descritos no Quadro 14.

Quadro 14 - Objetivos que contemplam as subcategorias de articulação ensino/extensão/pesquisa, processo pedagógico político educacional, cultural, científico e tecnológico previstos às ações de extensão

Curso	Objetivo
Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG)	Formar professores em nível superior para atuar no ensino, pesquisa, extensão na modalidade de Educação Profissional, capacitados para docência no ensino técnico de nível médio.
Tecnologia em Alimentos	Executar uma política acadêmica globalizada que possibilite, na prática pedagógica, a interação entre ensino, pesquisa e extensão em Ciência e Tecnologia dos Alimentos, habilitando o estudante a aplicar esses conhecimentos por meio de uma visão atualizada da dinâmica científica e tecnológica da sociedade moderna.

Fonte: Projeto Pedagógico dos Cursos de graduação pesquisados.

Para a concepção da extensão em práticas que contribuam na formação integral do estudante e estimulem a formação como cidadão crítico e responsável, prevista no inciso I do Artigo 6º da política, foram considerados os objetivos dos cursos de Engenharia Mecânica e Ciências Contábeis Noturno e Diurno, de acordo com o Quadro 15.

Quadro 15 - Objetivos que contemplam as subcategorias de formação e responsabilidade social, previstos às ações de extensão

Curso	Objetivo
Engenharia Mecânica	Propiciar ao estudante a incorporação de um conjunto de experiências de aprendizado que possibilitem a formação de um profissional com perfil generalista, crítico e reflexivo, consciente do seu papel na sociedade , que seja capaz de contribuir para o processo de desenvolvimento local, regional e nacional na área de Engenharia Mecânica , e capaz de tornar-se agente ativo no desenvolvimento social e tecnológico , agindo dentro dos preceitos da ética profissional.
Ciências Contábeis – Noturno e Diurno	Proporcionar ao egresso sólida formação técnica, científica e instrumental, aliada ao desenvolvimento do senso ético e de responsabilidade social para o exercício das funções contábeis.

Fonte: Projeto Pedagógico dos Cursos de graduação pesquisados.

Para a concepção das ações extensionistas para a promoção da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa, previstas no inciso IV do Artigo 6º da política, foi considerado o objetivo do curso de História - Licenciatura, demonstrados no Quadro 16.

Quadro 16 - Objetivos que contemplam as subcategorias de reflexão ética e dimensão social do ensino e da pesquisa previstos às ações de extensão

Curso	Objetivo
História – Licenciatura	Visa formar o licenciado em História, [...] com uma ampla formação, capacitados para atuarem no ensino e na pesquisa , com uma perspectiva crítica e reflexiva especialmente sobre a realidade histórica contemporânea, sobretudo brasileira e americana, capazes de atuarem de forma dinâmica na sociedade em que vivem , bem como pretende promover o estímulo e a qualificação contínua de seu quadro profissional, no qual possibilitará um trabalho integrado entre graduação e pós-graduação, no ensino, pesquisa e extensão. [...]

Fonte: Projeto Pedagógico dos Cursos de graduação pesquisados.

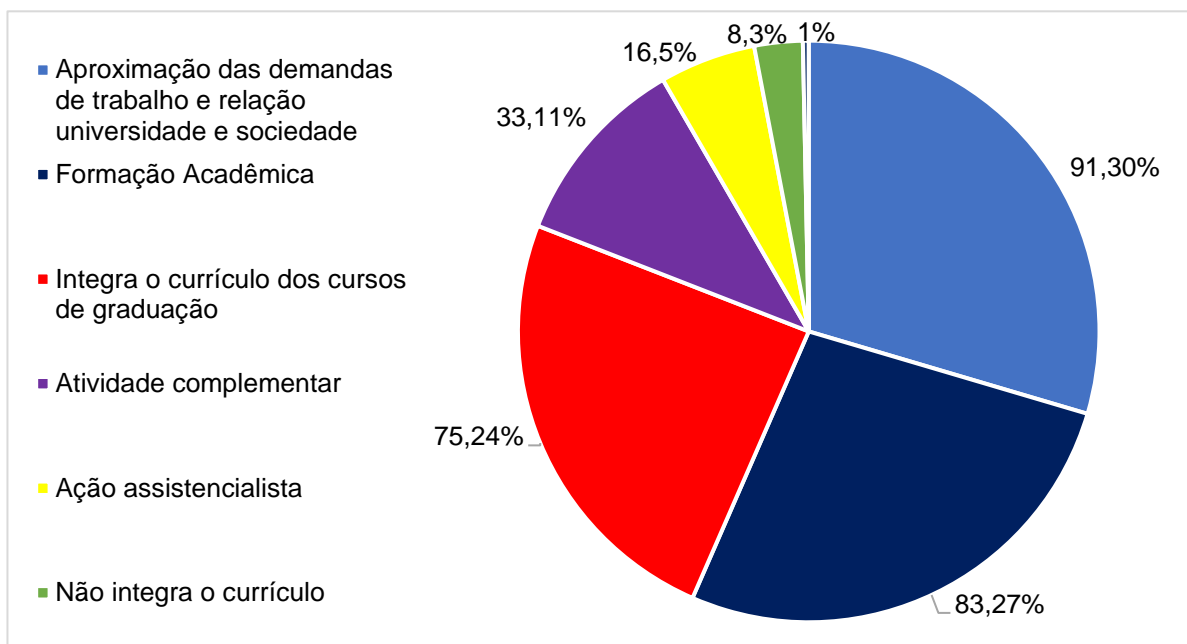
A Resolução UFSM nº 03/2019 objetiva a inserção da extensão no currículo com o propósito de contribuir na formação técnica-científica, pessoal e social do estudante, ampliar o impacto e a transformação social por sua atuação e desenvolver meios e processos de produção. Ainda, prevê a inovação, transferência de conhecimento e a ampliação de oportunidades educacionais, formativas, como a formulação, implementação e acompanhamento das políticas públicas prioritárias que prezam pelo desenvolvimento local, regional e nacional.

Essas disposições vêm ao encontro dos objetivos dos cursos categorizados, que visam à formação técnica, à ação social e ao desenvolvimento de competências e habilidades na formação de seus profissionais.

Como pode ser observado na análise anterior, a concepção de maior abrangência dos objetivos, que potencializam o propósito da inserção das ações extensionistas, compreende a formação articulada aos conhecimentos técnicos de cada área na relação social da profissão, diante do compromisso ético e responsável na atuação social.

Esses preceitos aproximam-se às respostas dos coordenadores sobre o que compreendem abranger as ações da extensão universitária, apresentadas no Gráfico 4 a seguir.

Gráfico 4 – Compreensão dos coordenadores ao conceito de extensão universitária



Fonte: Produzido pela autora.

Observamos que, 91% dos doze coordenadores, compreendem as ações extensionistas como forma de aproximação dos cursos com as demandas de trabalho, e de relação universidade e sociedade. Também, são destacadas a formação acadêmica e a integralização do currículo como maior incidência de concepção da extensão pelos pesquisados.

No entanto, em análise aos Projetos Pedagógicos de Curso, e dos movimentos realizados pelos NDE para atendimento da política com relação à inserção de 10% em créditos curriculares das ações extensionistas, a extensão é concebida como atividade complementar, ação assistencialista através da prestação de serviços e, em alguns casos, não integra o currículo do curso.

Sendo esses conceitos de menor incidência em resposta no gráfico, mas o mais abrangido nos documentos e ações no âmbito dos cursos, acreditamos que estas suposições é uma realidade a ser superada e articulada a nova proposta da inserção da extensão no currículo.

A extensão, a partir da diligência da concepção atribuída pelos sujeitos protagonistas de sua ação, é um forte determinante para a articulação da política de inserção no currículo nos cursos de graduação, por meio do protagonismo de seus dirigentes. No entanto, por mais que as políticas vigentes apresentem uma concepção crítica da extensão para a formação nos cursos de graduação e atuação da

universidade, são necessárias uma nova postura e concepção de seus agentes com relação aos aspectos formativos da dinâmica curricular.

Segundo o FORPROEX (2012, p. 28) a extensão universitária “é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade”. A Política de Extensão da UFSM, Resolução nº 6/2019 prevê a concepção de extensão, como “interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade, gerando impacto na formação do estudante.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p.3).

Já a Resolução CNE/CES nº 07/2018 traz a extensão como integrante à matriz curricular e à organização da pesquisa. Enfatiza a ação interdisciplinar por meio da produção e aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

Segundo D’Aroz, Hickmann, Asinelli-Luz, (2016), a concepção de extensão não é uma ação separada no currículo, mas concomitante às perspectivas de ensino, trabalhadas e desenvolvidas pela pesquisa. Também, a extensão compreende o viés do tripé universitário ao que possibilita não só uma nova formação baseada em problemas e preocupações emergentes dos contextos sociais formativos, mas o significado da ação universitária à consciencialização e reconstrução da prática e metodologia do curso à propensão de uma formação humana, investigativa e inovadora.

Sabemos que a articulação é político-pedagógica institucional, e é política por tratar dos fins e valores referentes ao papel da universidade em sua análise crítica e de transformação social das relações entre conhecimento e estrutura de poder determinado por ações normativas e relacionais.

Da mesma forma, é pedagógica por abranger o ensinar e o aprender como um processo de formação, de construção da cidadania, e não apenas como uma preparação técnica, que ocupações momentâneas. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). A inserção da extensão universitária nos Projetos Pedagógicos de Curso de graduação advém como grande propulsor na qualidade dessas dimensões.

Nesse sentido, a fim de discutir a potencialização da inserção da extensão no currículo dos cursos de graduação da UFSM, partícipes desta pesquisa, foram apontados na análise dos PPC o lugar que extensão ocupa neste documento, o perfil do aluno egresso, as ações e contextos emergentes do curso com relação a ações

extensionistas e o movimento dos NDE para atendimento da política de inserção dos 10% dos créditos curriculares, conforme segue.

5.1.2 Ciências Contábeis Bacharelado Diurno e Noturno



Com relação ao curso de Ciências Contábeis, Diurno e Noturno, o PPC de ambos os cursos carrega o mesmo conteúdo.

Ambos os cursos são ofertados no Campus Camobi da UFSM, na modalidade Bacharelado – Presencial, sendo classificados como Ciências Sociais Aplicadas.

Em destaque ao perfil do aluno egresso, os documentos preveem, ao futuro profissional, ser capaz de atuar como agente de mudança no ambiente organizacional, perceber e integrar-se ao desenvolvimento social, político, econômico e cultural regional, e contribuir para os preceitos da profissão.

Com relação à estrutura e estratégia curricular, os PPC apontam a extensão como atividade complementar a matriz curricular e como um meio a alcançar os objetivos da formação técnica e profissional da área, a fim de alcançar um diferencial no mercado de trabalho.

Os documentos citam o desenvolvimento de projetos ensino, pesquisa e extensão, bem como a formação e consolidação de grupos de pesquisa, como aspectos importantes para o desenvolvimento de competências necessárias a análises reflexivas sobre a realidade. Determina a comissão de extensão do curso, a responsabilidade de “captar projetos de extensão, mantendo cada vez mais ativo o envolvimento de acadêmicos e professores nesse processo.” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS/NOTURNO E DIURNO – UFSM, 2018).

A extensão vai ser contemplada no PPC, na sessão de orientação de trabalho de conclusão de curso, ao que se refere ao professor orientador “Art. 11º - Poderão ser Orientadores todos os professores do Departamento de Ciências Contábeis que, no período letivo, estiverem em efetivo exercício, independentemente das atividades de ensino, pesquisa e extensão”.

O PPC não apresenta disciplinas articuladas com as atividades de extensão, ou formas de registro que contabilizem horas aula. O coordenador destacou em sua

resposta as experiências vivenciadas através das atividades extensionistas o *atendimento a empresas por meio das Empresas Juniores, atendimento a (pequenas) empresas por projeto de extensão que visa o apoio na avaliação do desempenho organizacional e a formação do preço e organização de eventos acadêmicos para alunos e comunidade externa (C11)*, apresentando uma pequena dimensão das ações que abarcam as ações de formação no curso.

Coelho e Videira (2017) destacam a ação extensionista, a lógica de empresa Júnior, como complementação ao currículo e indicativo para progressão de competências do meio cooperativista. Os autores ainda compreendem a extensão como um pilar formativo discente à profissionalização e desenvolvimento de competências exigidas para o mercado de trabalho, vindo ao encontro das afirmativas elucidadas na análise deste PPC.

Em resposta ao atendimento da nova política de inserção de 10% de ações de extensão na matriz curricular, o coordenador exaltou a possibilidade de *organização de projetos amplos, por semestre ou ano de formação do aluno, sendo esta ideia discutida pelo NDE e demais professores que atuam no curso, ao longo dos semestres. (C11)*. Ao apontar as prioridades encaminhadas, o coordenador descreveu que *o NDE decidiu por iniciar tais trabalhos no segundo semestre de 2019, principalmente pela definição da política de extensão da UFSM e amadurecimento da mesma no meio acadêmico. (C11)*.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, Resolução CNE/CES nº 10/2014, em toda a dimensão do documento, a extensão é contemplada como atividade complementar na organização curricular do curso. Aspecto que pode ser considerado emergente na organização das determinações das políticas de inserção das ações no currículo.

Ao pontuar os desafios previstos para normatização da política de inserção da extensão, o coordenador descreve as seguintes problemáticas diante as especificidades do curso noturno:

[...] como ter a participação de alunos do turno Noturno; como aplicar extensão nas empresas se não podemos trazê-las até aqui, nem levar todos os alunos; como aplicar extensão em elementos que exigem responsabilidade técnica profissional, como a contabilidade, em que há um conselho ativo e que exige registro para atuação profissional; projetos de prestação de serviços que possuem financiamento das empresas, podem ser incluídos como extensão? (C11).

A política extensionista, tanto nacional como institucional, não apresenta especificações sobre a ação de extensão nos cursos noturnos, embora ambas preveem a autonomia dos cursos para adaptação da matriz curricular. No entanto, com relação às considerações apontadas pelo coordenador, a Resolução UFSM nº 06/2019, especificamente relacionada ao financiamento das ações de extensão, onde as que apresentarem caráter estratégico para a UFSM, e que demandem de recursos financeiros externos, deverão participar de editais específicos. Com relação à inserção ao currículo, demandará das especificações do curso e organização do curso, juntamente com sua unidade de comissões, para sua operacionalização.

Sendo a PRE (2019), somente poderão ser curricularizadas, as ações que estiverem organizadas em um projeto e/ou programa de extensão, que, por sua vez, devem estar vinculadas a unidades curriculares do curso de graduação e registradas.

Cabe refletir sobre qual a concepção o coordenador C11 atribui às ações extensionistas, principalmente ao serem inseridas no currículo, no momento que apresenta como desafio as especificidades técnicas da área de Ciências Contábeis. Julga-se, a partir da continuidade de sua resposta, a concepção de prestação de serviços por sua atividade, estando a extensão paralela às concepções de articulação do ensino e da pesquisa. Pontuamos como emergente, a concepção da extensão pelos sujeitos envolvidos em seu processo, ao atendimento da política que visa sua inserção articulada aos processos formativos do curso.

5.1.3 Curso de Desenho Industrial

Como especificado no site de informações do curso⁵⁰, a graduação em Desenho Industrial da UFSM é ofertada na

modalidade Bacharelado presencial, no Campus Camobi – UFSM, no turno diurno, sendo classificado como área de Ciências Sociais Aplicadas.

No PPC do Curso, em destaque a formação do perfil do aluno, além das habilidades, atitudes e conhecimentos técnicos da profissão, são consideradas no



⁵⁰ Desenho Industrial – Curso de Graduação – Campus Santa Maria. Disponível em <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/desenho-industrial/informacoes-gerais>.

desenvolvimento de competências que demonstrem: conhecimentos e comportamentos necessários para atuação na área, a utilização da criatividade, raciocínio lógico, compreensão de projetos, autonomia, segurança e responsabilidade no exercício de sua profissão, capacidade investigativa através de processos criativos, permitindo soluções projetuais inovadoras, responsabilidade social e civil ao que conferem o bem comum. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE DESENHO INDUSTRIAL - UFSM, 2018).

Algumas considerações importantes são destacadas no tópico de apresentação do documento com relação ao desempenho geral e à articulação de disciplinas que qualificam o profissional de Desenho Industrial como Programação Visual e Projeto de Produto. A sessão destaca a necessidade de trabalho coletivo e integrado, o volume de conteúdos importantes das habilitações e a necessidade de especialização e a flexibilização da integralização do Curso com relação à formação do egresso de forma mais personalizada e adequada às pretensões da área, habilidades e competências.

Vindo ao encontro das considerações de Anastasiou (2011) sobre a resignificação do currículo, que para atender as demandas e problemáticas da área de forma articulada ao currículo, o PPC ainda aponta como aspecto relevante a formação do perfil do egresso, características mais empreendedoras que estimulem a busca de soluções inovadoras dentro da sua atividade. No documento, compreende-se que as considerações levantadas resignificam as dimensões de qualidade do curso e o contexto de atuação dos futuros profissionais, destacando-se como um contexto emergente os tensionamentos externos que influenciam a proposta e adequação no currículo ao que confere a graduação em Desenho Industrial da UFSM.

Nessa perspectiva, em análise a dimensão das ações extensionistas no PPC, o documento cita a extensão na sessão das estratégias pedagógicas como segunda categoria das ações formativas do curso, juntamente com a pesquisa, a fim de complementar e auxiliar o desenvolvimento profissional do estudante. O campo das estratégias pedagógicas, volta-se preferencialmente à pesquisa e ao ensino, cabendo a extensão o incentivo a estas dimensões como também para a qualificação dos estágios. A ação de extensão citada no PPC relaciona-se a de prestação de serviço à comunidade acadêmica e externa através da Empresa Júnior.

A Empresa Júnior tem como propósito desenvolver a capacidade de empreendedorismo e proporcionar o contato dos alunos com o meio social da

profissão. O coordenador do curso cita a Projetar Empresa Júnior⁵¹ e o laboratório de Design Gráfico em sua resposta no questionário, como uma das ações de extensão ofertadas pelo curso.

Especificamente não trabalhei muito diretamente com extensão nestes últimos anos. Mais anteriormente trabalhei no laboratório do curso que prestava serviços de Design Gráfico para a comunidade acadêmica e também comunidade em geral, no qual diversos alunos estagiaram e participaram de projetos. Auxílio hoje a Projetar, a empresa Jr do curso que tem contato direto com a comunidade. (C6).

Em análise ao atendimento da diretriz extensionista sobre a inserção das ações de extensão como créditos curriculares, não foram encontradas especificações que atendessem a normativa no documento. O coordenador, em resposta ao questionário, salienta: *[...] não temos nada especificado ainda, mas estamos planejando várias ações para integrar a extensão, tanto em disciplinas como em outras atividades/projetos. Este é um trabalho que iniciaremos no segundo semestre de 2019. (C6).* Esta resposta refere-se às discussões e decisões realizadas juntamente ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso para normatização da política de extensão.

Como desafio para inserção dos 10% dos créditos curriculares de ações extensionistas em sua matriz curricular, o coordenador destaca a oferta de oportunidade para todos os alunos conseguirem se envolver e participar dos projetos/programas de extensão. *Na lógica operacional, isso é o que mais me preocupa no momento (C6).*

⁵¹ A Projetar Empresa Júnior de Desenho Industrial da UFSM é uma instituição de caráter educativo e sem fins lucrativos fundada em dezembro de 2004. Tem suas equipes compostas por alunos do curso de Desenho Industrial da Universidade Federal de Santa Maria, e conta com o apoio e orientação de alguns professores. Realiza projetos de programação visual e projeto de produto, com alta qualidade. O público de destino da empresa, são autônomos e pequenas e médias empresas. Oferece criação de marcas e identidade visual completa, projetos de diagramação e ilustração, cartões de visita, flyers e folders, cartazes e banners, projeto de sinalização, websites, projetos para mídia social, projetos de mobiliário, projetos de joalheria, de eletroeletrônicos, de utensílios, de vestuário e de embalagem. Como apresentado pelo site do curso, o ambiente é propício para prática dos conhecimentos obtidos no curso, desenvolvimento do trabalho em equipe, ação empreendedora e relação pessoal diante o gerenciamento de negócios. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE DESENHO INDUSTRIAL - UFSM, 2019).

5.1.4 Curso de Engenharia Mecânica

O Curso de Engenharia Mecânica é ofertado no turno Diurno no Campus Camobi na UFSM, na modalidade Bacharelado presencial, sendo classificado como curso de Engenharias.



Em sua apresentação, o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Engenharia Mecânica da UFSM especifica que o curso obtém muitos alunos inseridos em atividades complementares como estágios extracurriculares, atividades de pesquisa, de extensão e projetos competitivos estudantis promovidos por entidades da área. Para esta última especificação, o documento enfatiza a contribuição de sua prática no aprendizado, na formação cooperativa e no trabalho em equipe de seus egressos.

O PPC apresenta, em sua justificativa à estrutura curricular, o incentivo à participação dos alunos em atividades de iniciação científica e de extensão, sob a vivência antecipada dos discentes no futuro campo de atuação profissional. Destaca a organização da estrutura curricular do curso de acordo com diretrizes curriculares da área, que possibilita a flexibilização do currículo com a adaptação conforme as exigências tecnológicas nacionais, o protagonismo discente na construção do próprio currículo e a formação continuada dos profissionais da área de Engenharia.

O PPC prevê, na dimensão das estratégias pedagógicas, o envolvimento dos alunos em atividades de iniciação científica e de extensão, quando não mais pelo conteúdo metodológico e educativo no processo de investigação, ou pela importância da extensão para o processo de formação do discente e de sua inserção na realidade de atuação profissional e social. O documento não especifica as ações extensionistas como parte integrante das disciplinas, no entanto elucida a organização das atividades no curso, sob a responsabilidade e condução de seus docentes.

As atividades de extensão serão desenvolvidas através da participação dos alunos em programas de assessoria e apoio a Empresas da região, conduzidas por professores do Curso, bem como em eventuais atividades de prestação de serviços realizadas nos laboratórios vinculados ao Departamento de Engenharia Mecânica, para atender necessidades específicas de empresas da região. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ENGENHARIA MECÂNICA - UFSM, 2019, np.).

Ainda, na dimensão das estratégias pedagógicas, o PPC do Curso de Engenharia Mecânica possibilita, a partir dos primeiros semestres, atividades práticas

profissionais e técnicas na área. Incentiva o envolvimento dos estudantes em projetos multidisciplinares, eventos científicos, visitas técnicas, estágio curricular supervisionado, e propõe que uma parte das matérias profissionalizantes seja ministrada por meio de disciplinas de conteúdo específico, abordando assuntos emergentes e de inovação tecnológica.

Essa forma de organização do currículo do curso de Engenharia da UFSM, segundo o documento, visa melhor preparar o aluno tanto para formação continuada como para o exercício profissional “culminando com um trabalho de final de curso em que se reúnam os conhecimentos adquiridos, no qual se incorporam padrões e normas de engenharia e se incluam condições da realidade do exercício profissional.” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ENGENHARIA MECÂNICA – UFSM, 2019, np.).

Nessa perspectiva, um dos tópicos de normatização das ações do currículo, que contempla as dimensões pesquisadas neste trabalho, visa “[...] fortalecer a articulação entre a teoria e prática, valorizando a pesquisa individual, coletiva e prática profissional, e atividades de extensão, colocando essas atividades como parte da carga horária”, e “[...] permitir o registro de todas as atividades na carga horária, visando a formação efetiva do profissional” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ENGENHARIA MECÂNICA - UFSM, 2019).

Por mais que no PPC do curso não esteja escrita ou determinada carga horária específica para as atividades de extensão junto às disciplinas, esses destaques apontam como um contexto emergente para a potencialização da inserção de ações que possivelmente caracterizam a possibilidade da dinamização curricular da extensão.

O coordenador do curso elucida que os movimentos realizados para atendimento da política extensionista são decorrentes das reformas curriculares implantadas no primeiro semestre letivo do ano de dois mil e dezenove, no curso, sendo pauta de discussão para as próximas alterações curriculares no PPC. O coordenador destaca que ações voltadas a projetos e estágios extracurriculares estão sendo pensadas para sua implantação.

Passamos por uma reforma curricular com implantação neste semestre letivo, 1º/2019. Até o momento de sua aprovação (semestre anterior) não havia a definição de como se daria a diretriz sobre extensão na UFSM. Certamente agora isso será pauta das próximas alterações curriculares. Considerando um

currículo de 3.840h, estes 10% dedicado à extensão deverá ser obtido parcialmente através de estágios extracurriculares. A complementação poderá ocorrer através de projetos. (C9)

Cabe destacar que, segundo a PRE/UFSM (2019), de acordo com a Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, o estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

Logo, estágio curricular não é extensão, devendo ser revisto sua especificação ao atendimento da política. No entanto, nada impede de as ações serem desenvolvidas no mesmo local/território que o campo de estágio de um curso de graduação. (PRE/UFSM, 2019).

O curso de Engenharia Mecânica já vem desenvolvendo e apontando em sua política, ações que dinamizam a extensão na indissociabilidade do tripé universitário como a ação da Empresa Júnior MOTORA e pelo Núcleo de Automação e Processos de Fabricação – NAFA.

Eu destaco as atividades realizadas no NAFA, Núcleo de Automação e Processos de Fabricação, realizadas até o ano de 2007. Tivemos um período muito ativo em extensão com prestação de serviços na área de fabricação mecânica, através de um Projeto com a FATEC. Desde esta data, as atividades foram pontuais com poucos projetos específicos liderados por alguns poucos docentes. Mais recentemente, há cerca de 2 anos, temos a atividade de extensão mais importante pelas ações da Empresa Júnior MOTORA, ligada ao nosso curso. (C9).

Além das ações descritas, a política do curso, no caso o PPC, potencializa a inserção da extensão no currículo, especificando o perfil de formação do aluno egresso, descrito na citação abaixo.

Um Engenheiro Mecânico com formação científica, profissional e cultural capaz de absorver e desenvolver novas tecnologias e de atuar crítica e criativamente na identificação das necessidades sociais e no desenvolvimento sustentado da região e do país. Um profissional cidadão consciente do compromisso social de ser egresso de uma universidade pública, e apto a resolver problemas tecnológicos, considerando os aspectos éticos, humanísticos, econômicos, políticos, sociais e ambientais que os envolvem. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ENGENHARIA MECÂNICA - UFMS, 2019)

O tensionamento da formação técnica, científica e humana do egresso com relação às demandas sociais, que competem a área, enfatizam as perspectivas de formação através das ações de extensão, discutidas no âmbito da pesquisa. Essa característica se correlaciona à concepção à extensão, da Resolução CNE/CES nº 07/2018, como atividade que se integra a matriz curricular constituindo-se como processo interdisciplinar, tecnológico que faz a previsão de intervenções que envolvam a comunidade externa na formação do estudante.

No entanto, a responsabilidade técnica dos docentes é apontada pelo coordenador como um dos desafios para inserção das ações extensionistas na matriz curricular do curso de Engenharia Mecânica, uma vez que, segundo ele *há necessidade do comprometimento de mais docentes dispostos a assumir esta responsabilidade [...]. (C9)*. Considerando o protagonismo docente como um contexto emergente para articulação político-pedagógica ao atendimento da política.

5.1.5 Curso de Bacharelado em Estatística

O curso de Bacharelado em Estatística foi implementado no ano de 2009 na UFSM, a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). É ofertado na modalidade bacharelado-presencial, no turno de funcionamento noturno, sendo classificado como Ciências Exatas e da Terra. O campo de área de atuação do bacharel em estatística contempla as mais diversas áreas científicas e sociais como: pesquisa científica, economia, marketing, pesquisa de mercado e opinião, mercado financeiro, indústria, comércio, saúde, setor de telecomunicações, agronegócio, administração e entre outros.



Um destaque da especificidade do curso é o baixo número de alunos formandos por turma, sendo justificado no PPC pela complexidade e dificuldade das disciplinas da área da matemática, campo de exigência para formação do estatístico no curso. A esta consideração, o documento dá ênfase para a qualidade profissional dos poucos alunos que forma a cada turma, destacando o ingresso e a colocação dos formados no mercado de trabalho nos cursos de pós-graduação.

A dimensão do perfil do aluno egresso do curso visa atender, em sua formação, as demandas do mercado e que possibilite ao futuro profissional o desenvolvimento de competências que preveem decisões rápidas e eficientes na área.

O curso [...] deverá fornecer sólida formação, tanto para aqueles que desejam ingressar em cursos de pós-graduação [...] quanto aos que pretendem desenvolver atividades aplicadas nos setores públicos e privados, atuando na resolução de problemas que envolvam a coleta, a sistematização e a análise de dados [...]. O trabalho do Estatístico como profissional no mercado consiste no planejamento, análise e obtenção de resultados confiáveis a partir da informação disponível, geralmente, sujeita a indeterminados níveis de incerteza. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHARELADO EM ESTATÍSTICA, 2016, np.).

No campo das estratégias pedagógicas, o PPC do Curso de Estatística apresenta a extensão universitária como atividade complementar de graduação (ACG) ao curso, que visa ao aprimoramento do aluno no aspecto técnico de sua formação, cultural e social no exercício de sua profissão.

A Política de Extensão da UFSM é citada no documento ao que confere a efetivação das ações na universidade, e destaca as ações oferecidas pelo curso como: o encaminhamento e incentivo dos alunos para realização de cursos e/ou atividades fora da instituição, em período de férias, para complementação na formação do curso, e formação continuada para pós-graduação; realização palestras, minicursos e seminários durante a semana acadêmica organizados pela Coordenação e grupos de Pesquisa do Departamento.

O coordenador do curso em resposta ao questionário cita a ação da Empresa Sigma Junior como atividade extensionista, aplicada no âmbito do curso de Estatística, a qual *contribui na formação dos estudantes possibilitando principalmente a aproximação de diversas demandas de trabalho na área. (C2).*

Com relação ao atendimento da política sobre a inserção dos 10% dos créditos em ações extensionistas na matriz curricular do curso, o coordenador especifica que ainda não se sabe como ocorrerá, respondendo que vê como *uma grande possibilidade de aprendizagem aos alunos [...]* No entanto, dentro da UFSM, ainda falta clareza com relação a como que isso irá funcionar operacionalmente. (C2). O coordenador ainda ressalta que o assunto ainda não foi discutido pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso, havendo muitas dúvidas para sua inserção.

Esse assunto ainda não foi discutido no NDE. Recentemente passamos por uma avaliação de renovação de reconhecimento do MEC e não tivemos tempo para isso. Embora esse assunto já tenha sido "avisado" em reuniões anteriores do MEC, o próprio NDE tem dúvidas que como inserir isso nos currículos da forma mais apropriada. (C2)

As possibilidades de efetivação das diretrizes da política nacional de extensão, diante das especificidades do curso, são apontadas pelo coordenador como um desafio à normatização da política, indicando o registro das ações extensionistas pelos docentes, o turno de funcionamento do curso e as competências técnicas exigidas para formação do profissional estatístico, como um agravante a sua implantação.

Por exemplo, no caso de inclusão de projetos e programas de extensão nos currículos, temos um problema, são os professores (não o curso) que criam e cadastram projetos e programas de extensão. E quando esses professores não quiserem mais coordenar tais projetos ou encerrarem os mesmos, como que fica a situação. (C2).

A essa especificação do coordenador, pode-se obter um parâmetro sobre a concepção e articulação da extensão no âmbito do curso e com relação ao protagonismo docente, que é logo destacado em outra resposta do coordenador.

Dentro da nossa área, não conseguimos ver muitas possibilidades de atuação na extensão além da prestação de serviço (assessorias de análise de dados) ou ensino (cursos de análise estatística fora da UFSM). [...] Quanto às "disciplinas de extensão", temos dois problemas: muitas disciplinas "matemáticas" e de "teoria matemática e de probabilidade", e o fato do Curso ser noturno, onde 40% dos alunos não poderão participar de ações de extensão durante o dia. (C2).

Com isso, destacamos a diligência dos dirigentes dos cursos de graduação como um aspecto emergente à efetivação da política e atuação docente à proposta de uma nova concepção de currículo, por meio da extensão na formação dos cursos.

Com relação ao atendimento aos cursos noturnos, apontados pelo coordenador, ainda não há nada especificado nas diretrizes nacionais e na política extensionista institucional sob operacionalização da política nesse turno. A Resolução da UFSM nº 03/2019 aborda em seu artigo 7º que a coordenação e Colegiados dos Cursos de Graduação, bem como seus NDE, deverão realizar adaptações, conforme sua autonomia e amparo das orientações da Coordenadoria de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino (CADE/PROGRAD).

Diante das considerações sobre a concepção metodológica do currículo, o PPC prevê a articulação das condições de aprendizagem nas diferentes disciplinas, para o atendimento da contextualização dos objetivos/conteúdos, aliada à inserção local/regional/nacional, como estratégia de assegurar a relação do projeto pedagógico com a comunidade. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHAREL EM ESTATÍSTICA, 2018). Sendo a realização de convênios da universidade com instituições públicas e privadas, entendida como objetivo principal dos elementos constitutivos do contato social do curso. O PPC do Curso de Estatística especifica que

[...] a realização de convênios com Universidades, Instituições Públicas e Privadas na área polarizada pela UFSM, detectando-se as necessidades específicas de cada uma delas e desenvolvendo-se projetos, tanto de pesquisa quanto de extensão, que mobilizem o corpo docente e discente do curso conduzindo a ações no sentido de saná-las. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ESTATÍSTICA – UFSM, 2018, np.).

Esta estratégia de ação, segundo o documento, relaciona-se às considerações das diretrizes curriculares e legislação educacional e profissional pertinente ao curso, em vista a formação científica, o desenvolvimento de habilidades e atividades formativas. Além de relacionar as disciplinas acadêmicas e de interligar temas decisivos para a formação.

Na organização curricular do PPC, são destacados princípios que asseguram a flexibilidade e interdisciplinaridade metodológica de criação e articulação das condições de aprendizagem, em diferentes disciplinas e atividades desenvolvidas ao longo do curso.

5.1.6 Curso de Tecnologia de Alimentos

O curso Superior de Tecnologia de Alimentos, criado em 2009⁵² na instituição,

objetiva a aplicação de novas tecnologias no processo alimentício que almejam o aumento de sua produtividade nas indústrias e na melhoria de qualidade e segurança alimentar. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE TECNOLOGIA DE



⁵² O curso foi implantado na Universidade Federal de Santa Maria, pelo Decreto nº 6.096/2007, através do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, pelo MEC, para expansão e ampliação da oferta em cursos superiores em instituições públicas. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE TECNOLOGIA DE ALIMENTOS - UFSM, 2017).

ALIMENTOS, 2017). O curso Alimentos, como assim denominado pelo site⁵³ do curso, está localizado no Campus Camobi na UFSM, ofertado no turno diurno na modalidade Tecnológico - Presencial sendo classificado como área de formação das Ciências Agrárias.

O Projeto Pedagógico do Curso, referente à estrutura curricular, apresenta como foco disciplinas técnicas que visam ao aperfeiçoamento dos estudantes na área e disciplinas de abrangência gerencial e humana, direcionadas ao desenvolvimento de capacidades que resultam em competências básicas para a formação do profissional, especializado às demandas do mercado na área.

O perfil do aluno consiste em um profissional que obtenha capacidades de: planejar serviços; implementar atividades; administrar e gerenciar recursos; executar e avaliar os processos ao beneficiamento, industrialização e conservação de alimentos e bebidas; promover mudanças tecnológicas e aprimorar condições de segurança, qualidade, saúde e meio ambiente, perante as especificações técnicas da profissão de Tecnólogo em Alimentos. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE TECNOLOGIA DE ALIMENTOS, 2017).

Nas especificidades do curso, sua duração é de três anos e seis meses, cabendo ao último semestre o estágio final para aplicação dos conhecimentos obtidos ao longo do tempo de formação.

No entanto, com relação às atividades práticas, o PPC apresenta que são desenvolvidas atividades teóricas e práticas desde o início do curso, destacando a importância da articulação do tripé universitário, de acordo com as determinações do PDI (2016-2026) da UFSM.

A extensão compreende toda a dimensão das ações das estratégias pedagógicas do curso de Tecnologia de Alimentos, como eixo de ações formativas da área e caracterizada como diversificação didático-pedagógica, juntamente com a pesquisa. Na concepção do PPC, a extensão privilegia a aprendizagem e atitudes científicas diante da busca e construção de conhecimento.

Um destaque importante na abordagem do documento é o esclarecimento do significado do fazer ensino, pesquisa e extensão estar indissociado das atividades integrativas e de formação técnica do curso. O PPC elucida o estímulo, a participação e envolvimento dos docentes e discentes com atividades extensionistas, destacando

⁵³ Tecnologia em Alimentos. Curso de Graduação. Campus Santa Maria. Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/tecnologia-em-alimentos/>

a importância do contato do aluno com a realidade, em que irá exercer seus conhecimentos técnicos, prevendo ações de parceria com a comunidade.

No documento, não estão especificadas as atividades extensionistas promovidas pelo curso. O PPC especifica a organização do currículo de forma articulada na inter-relação sequencial das disciplinas e carga horária. As ações promovidas pelo curso contemplam programas para oferta de cursos extracurriculares, ações interdisciplinares e condições de acesso à informação e intercâmbio de ideias, a fim de proporcionar, além da educação formal, a capacitação, o estudo continuado e a atualização dos estudantes.

Em resposta ao questionário, o coordenador elucidou seu envolvimento com ações extensionistas que preveem o *esclarecimento de conservação de alimentos para a comunidade local*. (C3). O coordenador aponta as perspectivas ao atendimento da política da inserção de 10% das ações de extensão na matriz curricular do curso, como *um levantamento das demandas na área do curso para que as atividades extensionistas possíveis de executar sejam implementadas como ações no PPC*. (C3). Ainda segundo o coordenador, *o NDE está na primeira fase da inserção de extensão (coleta de ideias de ações extensionistas)* (C3).

5.1.7 Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo



Assim como o curso de Tecnologia de Alimentos, o curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo também foi criado⁵⁴ UFSM através do REUNI, em 2007, sendo idealizado a partir da unidade descentralizada de Educação Superior de Silveira Martins (UDESSM), a partir do Decreto nº. 6.096/07, e transferido para o Centro de Ciências Sociais e Humanas, no Campus Camobi, em 2017. O curso é ofertado no turno diurno e classificado como Ciências Aplicadas, segundo o site da instituição⁵⁵.

Diante das especificidades do curso, sua duração é de três anos, com cerca de 1.970 horas totais, organizado em módulos e estruturado em Eixos. Sua demanda

⁵⁴ O curso foi criado pelo interesse da UFSM em contemplar as necessidades e demandas específicas regionais, assim como ampliar a oportunidade de acesso ao ensino superior na região. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE TURISMO - UFSM, 2019).

⁵⁵ Tecnologia em Gestão de Turismo – Curso de Graduação – Campus Santa Maria – UFSM. Fonte: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/tecnologia-em-gestao-de-turismo/>.

advém de diversas localidades do Estado do Rio Grande do Sul como a Região de Santa Maria, Fronteira Oeste e Fronteira Sul e demais estados através do SISU.

De acordo com a demanda de alunos egressos, o PPC visa mudanças e reestruturação constante em sua matriz curricular. Além disso, apresenta como finalidade de formação ao perfil do aluno egresso a problematização de sua área de atuação de forma crítica e reflexiva diante do desenvolvimento de competências e habilidades em sua formação técnica, a fim de contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

A finalidade do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Turismo é capacitar os discentes, futuros gestores em turismo, prioritariamente, para a prestação de serviços produtivos no âmbito da compreensão do fenômeno turístico, além de proporcionar práticas, vivências e o pleno conhecimento da sua atuação como futuros profissionais capazes de mudar as realidades em locais onde venham atuar em diferentes escalas geográficas através de propostas de empreendedorismo em novos negócios, onde se aliem o conhecimento adquirido a uma possível inserção no mercado de trabalho. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE TURISMO, 2019).

As estratégias pedagógicas do curso têm em vista a articulação dos conhecimentos técnicos aos tácitos, descritos no documento como saber, saber fazer, saber ser e saber conviver, tendo como meta a autonomia intelectual, a utilização dos conhecimentos adquiridos no curso à vida prática, inovadora e criativa dos desafios tecnológicos e da profissão. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE TURISMO, 2019).

O documento explicita a interdisciplinaridade e inter-relação das disciplinas, com ênfase na relação de teoria e prática através da integração de atividades que possibilitem a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão no curso. O PPC aponta a distribuição de carga horária de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Organização e o Funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia, Resolução CNE/CP nº 03/2002, sendo destinadas 200 horas em Atividades Complementares de Graduação (ACG), como parte flexível ao currículo do curso, sendo a extensão contemplada nesta oferta.

O curso apresenta como o contexto de formação emergente, disciplinas que abordam o conteúdo de educação ambiental, questões temáticas sobre sustentabilidade, consciência crítica do aluno, relações ético-raciais relacionados a

diversidade cultural, construção indenitária de grupos sociais, sendo ofertadas através de Disciplinas Complementares de Graduação (DCG).

Não há especificado no PPC atividades/ações extensionistas articuladas a dinamização curricular do curso. No entanto, o coordenador salientou seu envolvimento e atuação na formação de agricultores familiares da região: *fui extensionista no estado do Paraná, onde atuei com agricultores familiares. Hoje desenvolvo parte deste trabalho junto aos agricultores familiares da região, em parceria com a Emater (C4)*. Entretanto, não especificou nenhuma outra ação de forte envolvimento dos demais docentes ou do próprio curso, a não ser sua experiência.

Com relação à movimentação do Núcleo Docente Estruturante para atendimento da política extensionistas sobre inserção dos 10% dos créditos curriculares para suas atividades, especificou que o curso ainda está aguardando o posicionamento da instituição quanto às alternativas, sendo que *ainda não se discutiu. Estamos aguardando sugestões da PROGRAD e PRE sobre quais atividades e como poderemos incluir a carga horária nos currículos do Curso. (C4)*.

Em destaque a resposta do coordenador C4, diante das determinações da nova Política de Extensão da UFSM (2019), cabe a PRE:

I - Articular os processos de interação dialógica entre universidade e sociedade; II- Fomentar, normatizar, subsidiar e articular ações de extensão [...] que viabilizem a construção de relações multi, inter e transdisciplinares e ineterprofissionais entre os setores da Universidade e da sociedade; III – Dirigir o financiamento das ações extensionistas, apoiando as diferentes modalidades [...]; IV – valorizar e articular as ações de extensão interinstitucionais [...] V – Fortalecer o Fórum Regional Permanente de Extensão⁵⁶; VI – Alinhar-se com as ações de internacionalização [...]; VII – Coordenar a implementação, o acompanhamento e a avaliação da política de extensão.

No entanto, cabe a cada Unidade de Ensino, assim como a Reitoria, por meio da Pró-Reitoria de Planejamento (PROLEN), possuir uma Comissão de Extensão ou equivalente,⁵⁷ composta pela representação de docentes (mínimo 70%), técnicos-administrativos e estudantes.

⁵⁶ De caráter consultivo tem a finalidade de prospectar as demandas da sociedade de forma contínua, mediante diálogo e troca de experiências em um processo de comunicação qualificada, visando à definição de prioridades para a elaboração de critérios de seleção de ações a sem contempladas com recursos do FIEEX. Sua realização acontece de forma descentralizada, em parceria com a Direção das Unidades, Gabinete de Projetos e Comissões de Extensão ou equivalentes, com frequência mínima anual por Campus. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 6-7)

⁵⁷ Esta comissão tem como propósito: deliberar registros; analisar e avaliar ações de extensão conforme os indicadores; consultar a concessão de recursos; estimular e orientar a elaboração de

Com relação a inserção da extensão no ensino, a nova Política (UFSM, 2019) atribui à Pró-Reitoria de Extensão (PRE) e à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), a responsabilidade de coordenar as estratégias e elaborar documentos que orientem inserção da extensão nos currículos de graduação da Universidade, conforme o PNE. A finalidade foi criar mecanismos para facilitar a identificação das ações de extensão a este propósito, disponibilizar informações à flexibilização curricular e elaborar instrumentos de avaliação, de acordo com os indicadores de desempenho e frequência, a serem incluídas e computadas no histórico acadêmico.

Ainda, são atribuídos aos órgãos da PRE e PROGRAD a criação de espaços de debate e o fomento da elaboração de documentos que orientem a inserção da extensão no currículo dos cursos de graduação.

O coordenador ainda destaca como observação a inserção da extensão no currículo que *a instituição deve apresentar aos Cursos as alternativas e não simplesmente solicitar a inserção. Está faltando o apoio aos Cursos, para ampliar a discussão e solucionar as dúvidas, encontrando como desafio incluir a carga horária da extensão no currículo já enxuto do Curso. (C4).*

5.1.8 Curso de Pedagogia Licenciatura Plena Noturno

O curso de Pedagogia – Licenciatura Plena está localizado em Campus Camobi – UFSM, na modalidade Licenciatura Plena – Presencial sendo noturno o seu turno de funcionamento. A área de conhecimento do curso é classificada como Ciências Humanas.



O Curso de Pedagogia Licenciatura Plena Noturno advém da criação do curso de Pedagogia Diurno criado em 1984, e da demanda de formação pedagógica para formação de professores em serviço, realizado através do projeto conveniado com as Secretarias de Educação dos municípios da região de Santa Maria. Implantado em 2005 na UFSM, como Curso de Pedagogia Licenciatura em Anos Iniciais - noturno, o Curso tem proposta pedagógica, de acordo com as determinações do Projeto Político

ações de suas Unidades e Subunidades; difundir e acompanhar a execução da política, indicar avaliadores para as ações extensionistas e auxiliar na divulgação dos editais de fomento. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019).

Pedagógico da UFSM, aprovado em 2000 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), Art. 47, § 4⁵⁸e no Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia Diurno, do ano de 2003.

Desde 1984, ano de vigência do Curso Diurno de Pedagogia, questões como a escassez de oportunidades para a realização de trabalhos práticos, por parte dos alunos, junto às escolas e, por consequência, as poucas chances do estudante (professor em formação) desenvolver projetos de ensino, de pesquisa e de extensão, eram apontadas nos documentos de normatização do curso, sendo ponto de convergência às ações da matriz curricular do curso noturno. (PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA PLENA NOTURNO, 2019).

Segundo o PPC do curso, na modificação de sua matriz, implantada em 2005/2 na UFSM, diverge em horas e oferta de semestres em comparação ao Diurno, sendo contemplada dez semestres para o noturno e oito semestres para o diurno.

A matriz curricular do curso visa adequação às especificidades do turno de oferta e dos alunos egressos a esta graduação. Sendo os estágios adaptados, a realização dos semestres que abrangem a disponibilidade do aluno trabalhador, egresso ao curso, realizados nas escolas, etapas e modalidades de abrangência da formação do Pedagogo.

O documento aponta que, para a contemplação da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, a fim de “garantir a produção de saberes significativos para a sociedade, para as escolas e para a Universidade” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA PLENA NOTURNO, 2019, np.), decorre da efetiva inserção do curso nas redes escolares, públicas e particulares, na região de alcance da Universidade.

A fim de traçar o perfil acadêmico do aluno do curso de pedagogia noturno, o documento aponta a importância da ação dos estudantes com a comunidade acadêmica e externa, na formação de profissionais para a docência da Educação Infantil e Ensino Fundamental, diante da articulação da proposta formadora do ensino, pesquisa e extensão dos futuros profissionais. Prevê como ações para essa contemplação a oferta de Seminários Integradores.

⁵⁸ Art. 47. § 4º As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária. (BRASIL, 1996).

Com relação às atividades de extensão, são previstas como responsabilidade do Núcleo de Estudos Básicos, em prever ações que compreendam as propostas de componentes curriculares para integração de saberes, a partir das práticas sociais e culturais, mediante o ensino, pesquisa e extensão, integradas ao cômputo do total de 1.335 horas. A extensão será abordada no documento como especificação de práticas nos espaços educativos, de formação da área, e resultado de estudos para o trabalho de conclusão de curso.

O coordenador em suas respostas ao questionário elucida seu envolvimento em atividades extensionistas na modalidade de eventos e ensino, em interface com as escolas de educação básica, especificando como possíveis ações desenvolvidas pelos cursos, que não constam no PPC.

Com relação às prioridades e atendimento da nova política de inserção da extensão no currículo, o coordenador ainda aponta que *o NDE estará discutindo a inserção da extensão no itinerário formativo no âmbito do currículo e os encaminhamentos dados a esta dinâmica acontecerão posterior discussão.* (C5) Em sua concepção o maior desafio para atendimento da política extensionista é de *elencar tais atividades possíveis junto à comunidade do curso de modo que estas possam ser incorporadas à matriz curricular.* (C5).

5.1.9 Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional



O curso de Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional⁵⁹ é ofertado na modalidade Licenciatura Plena – Presencial, no turno de funcionamento diurno, mediante proposta articulada entre os

⁵⁹ O curso de Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Básica Profissional - PEG visa o atendimento da demanda da trajetória acadêmica formativa dos profissionais da educação que atuam na Educação Profissional Técnica de Nível Médio da Educação Básica, e aos que pretendem atuar. O curso também visa atender as considerações do Artigo 62^{da} Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que prevê a formação de nível superior em curso de licenciatura, de graduação plena, dos professores para Educação Básica. (PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DO PROGRAMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2019). Ainda no Artigo 63, inciso II, da LDB, está prevista a criação de “programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica”. (BRASIL, 1996).

Centros de Ensino da UFSM⁶⁰, sendo classificado como Ciências Humanas, na área de conhecimento.

Tratando-se de um curso de formação de professores, para atuarem na formação técnica, o PPC apresenta, como especificidade da PEG, a diversidade do público alvo desses profissionais e a formação heterogênea dos discentes que o cursam. O PPC aponta Resoluções, Diretrizes e Normativas que regulamentam os programas especiais de formação, que amparam a criação do curso na unidade do Centro de Educação da UFSM e sua relação no contexto da educação superior.

A matriz curricular do Curso, segundo o documento, apresenta o total de 855 horas distribuídas em três semestres letivos, perante oferta de disciplinas integrantes do currículo, que utilizam até o limite de 20% (vinte por cento) do total de integralização do Curso⁶¹, na modalidade semipresencial. O PPC especifica que no último semestre do curso, a disciplina Seminário Temático é ofertada em regime de 30 horas, que visa promover a integração vertical e horizontal dos conhecimentos pedagógicos do Curso, por meio de orientações realizadas pelo corpo docente.

O perfil do aluno egresso do PEG corresponde à perspectiva do objetivo do curso, apresentado no início da categoria, cabendo ao longo do percurso formativo desenvolver nos profissionais saberes docentes; proporcionar práticas educativas que promovam a qualificação do processo de ensino-aprendizagem do aluno; promover relações colaborativas que possibilitem a participação no planejamento e; executar projetos que favoreçam o desenvolvimento dos conteúdos curriculares por eles ministrados.

Com relação ao atendimento da política sob a inserção dos 10% das ações extensionistas no currículo dos cursos de graduação, o coordenador do PEG em resposta ao questionário, destaca as características do perfil do aluno egresso e as especificidades do curso como uma emergência ao atendimento da política extensionista.

⁶⁰ Firmam parcerias com o curso: o Centro de Educação - CE; Centro de Ciências Rurais - CCR, Colégio Técnico Industrial - CTISM e Colégio Politécnico. (PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DO PROGRAMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2019).

⁶¹ Com base no art. 81 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no disposto na Portaria MEC nº. 4.059, de 10 de dezembro 2004. (PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DO PROGRAMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2019).

Nosso curso é singular no que se refere ao currículo, pois este é concentrado com aulas sexta e sábados. O perfil de alunos tem sido de estudantes de mestrado, doutorado e trabalhadores, e com um número grande de ingressantes, o que tem nos feito pensar sobre como articular extensão no curso, considerando o pouco tempo fora destes dias de atividades presenciais que os estudantes disponibilizam para fazer o curso. Estamos em discussão sobre como dar conta deste processo na reformulação curricular. O Ideal seria termos projetos de extensão coordenada por professores que abarcassem os estudantes das diferentes áreas de origem. Mas isso é algo ainda em discussão. (C8).

Com relação às atividades extensionistas, elas são citadas no PPC do PEG, no campo de recursos humanos e materiais, referente a descrição da biblioteca da unidade sede do curso: “A Bibliografia Setorial “Profª. Carmen Silveira Neto” é uma Unidade Especial de Ensino, Pesquisa e Extensão, diretamente subordinado à Direção do Centro de Educação” e no campo das instalações administrativas do documento, que descrevem a infraestrutura disponibilizada ao PEG, “todas devem estar servindo de apoio para a execução das atividades de ensino, pesquisa e extensão.”. (PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DO PROGRAMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2019, np.).

Diante das prioridades e encaminhamentos dados pelo NDE para a inserção de ações no currículo, o coordenador aponta que o curso está em estudos com relação a carga horária da matriz curricular, sendo que o desafio para normatização da política é o de *viabilização das ações frente ao perfil de alunos e também, ao tempo do curso. Nosso curso como disse, está com um problema quanto à carga horária (definição 1400h ou 1000h), para implementação das novas diretrizes para cursos licenciaturas. (C6).*

Na análise feita ao PPC, as ações de extensão não compreendem a descrição do currículo do curso, no entanto é objetivado ao processo formativo do PEG a atuação dos profissionais formados pelo curso, na dimensão que compreende o tripé universitário ensino, pesquisa e extensão na modalidade da Educação Profissional. Sendo esta, a ausência desta análise um aspecto emergente às concepções formativas extensionistas dos cursos, assim como o perfil do aluno egresso a ele, tão especificado no documento.

Segundo o PPC, a Educação Profissional é um investimento atual da educação brasileira, o que incita à discussão de sua qualidade. Destacamos que, mesmo com a característica dos alunos egressos serem graduados, a articulação da inserção da

extensão aparece como um fator preponderante qualitativo desta modalidade, diante da perspectiva de promover, organizar e dinamizar a Educação Profissional. (PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO DO PROGRAMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2019).

5.1.10 Curso de História - Licenciatura

O curso de História da Universidade Federal de Santa Maria foi criado em 1961, pela Lei nº 3.958 e instalado em 1965 na Universidade, com a federalização do curso de História que até então era mantido pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Imaculada Conceição", agregada a UFSM. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE HISTÓRIA – LICENCIATURA – UFSM, 2017). Atualmente, a oferta do curso acontece no turno diurno, em caráter presencial, sendo classificado como curso de Ciências Humanas, na modalidade Licenciatura Plena – Presencial.



O curso apresenta como perfil do aluno egresso, o desenvolvimento do pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas de sua produção e difusão, bem como possui uma formação complementar e interdisciplinar, delineando o perfil de um profissional qualificado e consciente de seus deveres e direitos enquanto cidadão. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE HISTÓRIA – LICENCIATURA – UFSM, 2017). Essa perspectiva, segundo o documento, está de acordo com as Diretrizes Curriculares para os Cursos de História, Resolução CNE/CES nº 13/2002.

No decorrer do tópico de apresentação do PPC, que aborda a historicidade do curso, e acompanha desde o período de criação da UFSM em 1961, a extensão é viabilizada como um dos objetivos ao aluno egresso, com o propósito de estender à comunidade os benefícios de sua atividade cultural. O curso prevê com objetivo de sua formação, colaborar no estudo e solução de problemas, por meio de programas e da extensão.

O PPC descreve as emergências do curso com relação aos tensionamentos do mercado de trabalho ao seu valor social, reformulação do currículo abrangente às

especificidades de formação crítica ao campo da história licenciatura e formação de bacharelado.

Em sua historicidade, a modificação do currículo do curso em 1991, aspirou a abrangência e integração da pesquisa, do ensino e da extensão em sua matriz curricular em atendimento aos tensionamentos de um mercado de trabalho exigente e ampliado ao historiador.

As reformulações da matriz curricular do Curso de História licenciatura, a partir de então, firmaram-se perante as determinações das Diretrizes Curriculares para o Curso de História, Parecer CNE/CES nº 492/2001, a Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que institui a duração e carga horária dos cursos de licenciatura. Os cursos de História, passam a 3.615 horas para a formação em Bacharel em História, com a oportunidade de ampliar a formação dos ingressantes para a licenciatura, e, para estimular a pesquisa. A esta consideração o PPC destaca

Frente à necessidade de ampliação da atuação do licenciado em História, propomos um profissional com formação integral na área do conhecimento histórico, de teoria e metodologia, preocupado com a integração do ensino, pesquisa e extensão, na consolidação e continuidade da Universidade Pública e sua efetiva inserção na comunidade, preocupado como cidadão competente, responsável, solidário e consciente. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE HISTÓRIA – LICENCIATURA – UFSM, 2017).

O PPC elucida a efetividade do curso ao atendimento da função social da UFSM, através do desempenho do tripé ensino, pesquisa e extensão. Ao perfil do aluno, está previsto a pró-atividade ao atendimento de setores sociais com pouco acesso aos cursos superiores, o acolhimento e formação de grupos para participação ativamente na transformação das diversas realidades sociais.

O PPC aponta, como ações de interlocução social, a realização de projetos educacionais, que visam refletir a realidade escolar, diagnosticar a carência de ensino, e a participação atuante na Plataforma Freire⁶², com curso de graduação de história para formação de profissionais que atuam na área.

⁶² A Plataforma Freire, criada pelo Ministério da Educação, é a porta de entrada dos professores da educação básica pública, no exercício do magistério, nas instituições públicas de ensino superior. Ao mesmo tempo em que coloca em prática o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, a plataforma homenageia o educador brasileiro Paulo Freire. É na Plataforma Freire que os professores, em serviço, vão escolher as licenciaturas que desejam cursar, fazer inscrição, cadastrar e atualizar seus currículos. Construída para ser uma ferramenta de fácil acesso do professor, ela também é informativa. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 2009).

Em suas estratégias pedagógicas, o PPC destaca a contemplação de 210h da carga horária do curso destinada a Atividades Complementares de Graduação (ACG). Sendo a carga horária flexível cumprida em atividades teórico-práticas, de acordo com o interesse e planejamento dos estudantes.

Por mais que o PPC do curso de História Licenciatura não elucide ações claras e específicas de atividades extensionistas, é notável o compromisso social do curso com as relações formativas exteriores ao campo na universidade através da formação do *habitus* de seus estudantes.

No entanto, a extensão será citada no documento como responsabilidade do Núcleo Docente Estruturante de incentivar formas de articulação com as linhas de pesquisa, a extensão, a pós-graduação, as exigências do mundo do trabalho e das políticas. Essa afirmativa destaca os tensionamentos das demandas políticas e sociais ao aspecto formativo, que compete a matriz curricular do curso, com relação à profissão do licenciado em História.

Nisso, em atendimento com a política de inserção das ações extensionistas no currículo, o coordenador do curso destacou que o NDE, até então, não havia realizado movimentos de discussão sobre o assunto, mas que, de acordo com as proposições da política de extensão, as ações estão sendo pensadas *diante a integração da pesquisa e ensino com a extensão*, uma vez que, segundo o coordenador *existem vários professores e alunos envolvidos com ações de extensão. (C10)*. O coordenador é um exemplo de sua própria afirmativa, ao especificar o seu envolvimento na coordenação de um projeto extensionista no âmbito do curso.

Coordeno um projeto de extensão com o objetivo de construir metodologias de confecção e uso de materiais didáticos e paradidáticos para o ensino de História Medieval e do Renascimento. [...] O resultado foi um manual acerca do uso do Storytelling em aulas de História. Atualmente o mesmo projeto se dedica a produzir um jogo didático no estilo "Detetive" usando elementos do Renascimento. (C10).

A ação descrita pelo coordenador configura-se como aspecto relevante, inovador e significativo na formação discente e sua relação na formação social. Considerando que a extensão, a partir de sua inserção no currículo, ganha aspecto potencializador para a produção de metodologias convergentes ao campo de atuação do profissional diante da inovação e da produção de conhecimento. Assim, tornando

o curso de história licenciatura em um campo fértil de articulação sociedade, universidade, conhecimento e formação.

5.1.11 Curso de Educação Especial

Licenciatura Plena Diurno



De acordo com o PPC do Curso de Educação Especial Licenciatura Diurno, a UFSM vem formando recursos humanos para atuar na Educação Especial desde 1962. A universidade oferta atualmente três cursos de formação de professores na área: dois cursos presenciais, nos turnos diurno e noturno, e um curso a distância.

O curso diurno de Educação Especial Licenciatura foi criado na universidade em 1984, visando a formação do licenciado com habilitação para atuação em áreas específicas. Atualmente é ofertado na modalidade Licenciatura Plena - Presencial sendo integral o seu turno de funcionamento. A área de conhecimento do curso é classificada como Ciências Humanas.

Em 2004, com a intensificação das políticas de inclusão e a obrigatoriedade da educação especial nas normativas educacionais, o curso passa de uma visão de atendimento clínico, para a educação escolar, sendo sua matriz curricular modificada, semestralmente, de acordo com os tensionamentos emergentes de seu campo de atuação. Segundo o PPC, a construção e a reconstrução da matriz curricular visam ao aperfeiçoamento e qualidade de formação do curso e ocorre a partir da avaliação e de forma constantes, apresentadas pelo Departamento de Educação Especial e alunos em formação.

O PPC ressalta, por meio da Resolução CNE/CEB nº 02/001, do artigo 18, o perfil do profissional graduado no campo da licenciatura em educação especial, capaz de atuar nas diversas etapas e níveis de ensino da educação nacional.

[...] são considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais, para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor da classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DIURNO - UFSM, 2018).

Esse perfil compreende ao egresso do curso, cabendo a Universidade Federal de Santa Maria a especialização destes profissionais nas etapas da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da Educação Básica. Também compreende a formação de profissionais que irão atuar com essas crianças, jovens e adultos que, por algum motivo, estão limitados em suas expectativas ou capacidades de se integrarem socialmente, de incluírem-se na escola e de serem produtivos economicamente.

No documento, apresenta as atividades de extensão como a fundamentação do resultado de atuação do curso, juntamente com o trabalho do ensino e da pesquisa, na reformulação do modelo de formação de professores e alterações no currículo. Além disso, o documento aponta o PPI da instituição como documento balizador do PPC do curso, referindo-se à função social da universidade nas atividades de tripé universitário. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL LICENCIATURA DIURNO, 2018, np.)

Como objetivos de formação, o documento enfatiza os previstos pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução nº 02/2001, que compete o desenvolvimento de competências na formação do professor, com aproximação específica na educação especial. Também da necessidade de ir além das especificidades das categorias de formação do curso, como a inserção cultural, social, política e econômica do profissional na educação, diante de um conhecimento mais amplo ao desenvolvimento humano.

Com relação à articulação das ações de extensão no currículo, o PPC é muito enfático sobre as influências sociais nas demandas do currículo do curso, que precede em sua normativa desde a década de 70.

Na descrição de sua historicidade, o documento aponta que a matriz curricular do curso na UFSM abrangia disciplinas da área médica, em representação ao modelo médico-pedagógico de formação. A partir de 1984, com a implantação de um novo currículo, a distribuição de novas disciplinas complementou a ação pedagógica, metodológica e específica frente a uma concepção educacional na formação de professores para educação especial, e a diminuição das disciplinas médicas diante do total de carga horária do curso.

Segundo o documento, com as incoerências dos textos legais e os planos educacionais, que compreendiam a educação especial como educação escolar, e a interpretação do MEC que visava ao curso como atendimento assistencial terapêutico,

em 1993, o Centro de Atendimento Complementar em Educação Especial/CACEE passou a ser denominado Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial - NEPES.

O NEPES compreende uma metodologia de trabalho voltada ao modelo pedagógico, a fim de desenvolver as capacidades do aluno com deficiência mental e não como treino à aprendizagem, previsto antes pelo CACEE. O núcleo pauta-se no movimento de articulação do ensino, da pesquisa e da extensão, em ações teórico-metodológica-práticas ao atendimento de pessoas especiais, no âmbito da UFSM. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DIURNO - UFSM, 2018).

As ações de extensão estão prescritas nas estratégias do PPC como complementação na formação do egresso. No entanto, outras estratégias são apontadas na sessão do documento, as quais julgamos a partir de sua ação e concepção, que potencializam a inserção da extensão no currículo do curso, como: implementação de projetos envolvendo docentes, discentes e sistema de ensino, sendo estes adequados às demandas, recursos tecnológicos e metodologias que sejam facilitadoras da aprendizagem e desenvolvimento dos discentes; meios para que o aluno vivencie experiências que transcendam conhecimentos específicos de cada área que compõe o currículo e; condições de aquisição de conhecimentos teórico-práticos de atendimentos especializados em Educação Especial.

O coordenador do curso, ao responder o questionário sobre as pretensões e movimentos do NDE para o atendimento da política da inserção dos 10% de créditos curriculares, salientou que *o curso está em processo de reformulação curricular. As ações estão sendo pensadas na inserção em disciplinas já existente, que dizem respeito as disciplinas de LIBRAS e metodologias, e criação de novas disciplinas relacionadas. (C7)*. O coordenador apresenta como desafios à inserção das ações de extensão no currículo aos que *dizem respeito a carga horária elevada do curso. (C7)*.

No entanto, de acordo com o site do curso, sob as informações gerais do currículo na versão corrente de 2008, ano versão da última reformulação, a carga horária total de formação é 3120h, sendo prevista 255h de carga horária mínima por período e 540h a máxima, por semestre.

No site do curso, as atividades de extensão são apresentadas como currículo flexível da estrutura curricular, sendo classificadas como atividades complementares de graduação. Cabe refletir sobre a concepção da extensão apresentada na resposta

do coordenador, que ainda apresenta caráter dissociado na articulação das ações do curso em prestação de serviço à sociedade, sendo pensada sua creditação em disciplinas isoladas ao contexto formativo dos cursos, que especifica o currículo duro de formação.

5.1.12 Curso de Educação Especial Licenciatura Plena - Noturno



O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Educação Especial Noturno foi implementado no Centro de Educação (CE) da UFSM, a partir do primeiro semestre do ano de 2009, em proposta, assim como alguns dos cursos analisados já descritos, pela expansão universitária prevista pelo Projeto REUNI da UFSM.

O curso, criado a partir do colegiado do Departamento de Educação Especial do Centro de Educação, representa o estudo e ações diversas que os professores vêm construindo como trajetória de ensino, pesquisa e extensão, a partir do curso de Educação Especial - diurno, que obtém 30 anos de existência na instituição.

Segundo o PPC, o curso de Educação Especial Noturno diferencia-se em seu currículo pelo foco de formação do Educador Especial para atuação com alunos com dificuldades de aprendizagem, surdez e déficit cognitivo. Sendo considerado um curso emergente na área, sua perspectiva formativa amplia a atuação deste profissional aos campos da deficiência visual, deficiência surdo/cego, alunos com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e deficiência mental.

Segundo o PPC, a graduação de Educação Especial - noturno visa a formação do perfil de um profissional que valorize a perspectiva da educação inclusiva, rompendo paradigmas absolutistas na flexibilização da ação pedagógica de sua área de formação, diante do trabalho em equipe com outros profissionais do âmbito educacional; planejar, executar, avaliar e refletir pela pesquisa o atendimento da educação especializada para alunos que necessitem dela e; a responsabilização pelas ações alicerçadas em valores humanos e éticos, tendo competência teórica e prática para o enfrentamento das complexidades emergentes do contexto social, em que a demanda de sujeitos dessa profissão está inserida.

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Especial – Noturno, em sua estrutura curricular, visa contribuir com a “ampliação e melhoria da

formação de recursos humanos em Educação Especial para a Educação Básica, Ensino Superior e para as modalidades de Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissionalizante.”

Considerando a política de inserção de extensão no currículo, a extensão universitária é citada no documento como aspecto de ampliação de ações comunitárias da Educação Especial e como ampliação da atuação do profissional formado na área. Sendo considerada no PPC como princípio balizador das IES brasileiras e da UFSM, a extensão abrange o campo da Educação Especial a partir de ações que prezam

[...] o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NOTURNO - UFSM, 2008, np.).

O documento no campo das estratégias pedagógicas cita a extensão como um processo intencional da formação universitária ao compromisso social de [re] construção da realidade, a partir de práticas pautadas na construção do saber e compartilhamento de experiências. A essas ações, o PPC especifica a constante reflexão individual e coletiva dos sujeitos envolvidos.

O documento elucida a prática no contexto formativo do currículo como dimensão teórico-prática e prático-teórica, sendo espaço privilegiado de aprendizagem e integração social, oportunizado desde o início ao fim do curso.

Para que a formação do Educador Especial se desenhe nessa dimensão, a prática educativa deve ser concebida como espaço de materialização do processo educativo que conjuga teoria e prática. Assim, entende-se a prática educativa como aquela realizada por sujeitos-professores e alunos universitários capazes de elaborar projetos, dominando os meios de produção para concretizá-los, agindo intencionalmente e que, utilizando-se de linguagens diversas, geram dinâmica e, continuamente, resultados plenos de valores humanos. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NOTURNO - UFSM, 2008, np.).

Como observamos, a concepção de currículo trazida pelo curso é a mesma apresentada por Pimenta e Anastasiou (2002) de currículo articulado, integrativo que tensiona as intenções formativas em sua totalidade e não mais como um rol de disciplinas separadas, fragmentadas no contexto do curso. Contudo, por mais que a

ação social do curso seja o eixo integrador da Educação Especial, as ações extensionistas no PPC aparecem fragmentadas da estrutura curricular, sendo assim como os demais cursos, contemplada como aspecto formativo do estágio e como atividade complementar no complexo de disciplinas do currículo flexível do curso.

O coordenador do curso em resposta ao questionário destacou, como experiência no campo extensionista, ações consideradas emergentes ao contexto do curso, que elucidam o atendimento social e formação dos alunos egressos à dimensão crítica e relacional do campo da teoria e prática, no processo formativo do Educador Especial.

Ingressei na UFSM em 2016 e tenho dois projetos de extensão: Ateliê classe: um dispositivo pedagógico para alunos com autismo e Grupos de discussão com professores: proposições acerca do processo de inclusão escolar de alunos com autismo. Ambos envolvem alunos de graduação e pós-graduação, com o objetivo de trabalhar no atendimento de crianças com autismo, bem como com grupos de conversação com professores da rede pública de Santa Maria que trabalham com essas crianças e adolescentes. (C12)

O coordenador ainda elucidou os objetivos do projeto que consiste

Instigar a construção da aprendizagem; analisar as contribuições das ações no processo de aprendizagem; escolarização; permanência e inclusão escolar; transmissão de princípios aos acadêmicos; construção de material pedagógico e estratégias de trabalho; possibilitar formação a educação básica e tecer possibilidades para orientação de práticas inclusivas. (C12).

A organização do projeto vem ao encontro dos preceitos formativos, emergentes ao curso de Educação Especial, descritos nesta análise, que consiste na interlocução e articulação com a sociedade perante os envolvimento de vários sujeitos, afirmando a extensão como potencialização formativa ao ser inserida no currículo.

Contudo, sobre as prioridades e proposições dadas pelo curso para a inserção dos 10% dos créditos curriculares em ações extensionistas no currículo, o coordenador respondeu que o curso está *em plena reformulação curricular do PPC. As questões de extensão estão sendo problematizadas e discutidas no grupo do NDE, porém, com muitas arestas a serem preenchidas. (C12).* Contudo em resposta ao NDE, o coordenador destacou que *os colegas têm muitas dúvidas de como implantar as ações no currículo, **bem como sobre o que é extensão** [grifo nosso]. Estamos*

nos reunindo para discutir tais questões. Esse é um assunto que retorna frequentemente. (C12).

A este destaque, trazemos Vêras e Souza (2016), que ressaltam que apesar da extensão apresentar-se como possibilidade de ampliação da Universidade, a polissemia conceitual e a multiplicidade de compreensão de sua prática provocam divergências sobre o seu papel e ratificam a necessidade de enfatizar as discussões sobre o tema, dificultado pela compreensão de sua execução no currículo.

5.1.13 Curso de Bacharel em Farmácia



Dos cursos analisados, o Projeto Pedagógico do Curso de Farmácia contempla a extensão na matriz curricular como aspecto formativo e articulado aos conhecimentos vigentes de formação na área. O Curso é ofertado na modalidade de Bacharel e em turno integral de funcionamento, sendo classificado como Ciências da Saúde.

O documento elucida a autonomia das instituições na execução do Projeto Pedagógico dos Cursos de formação previstos pelas LDB nº 9394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais aos cursos de graduação, e a responsabilidade da qualidade de formação do fazer-pedagógico crítico reflexivo determinados ao curso e a instituição, “temos por concepção que educar é um ato político por estar comprometido com a formação do cidadão para uma sociedade mais justa e solidária, um cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo.” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA, 2018, np.).

O PP do Curso de Farmácia destaca como princípio “a formação total do indivíduo, com as mudanças nas relações interpessoais e de produção [...] formar cidadãos críticos e atuantes, que possam delimitar seu espaço de intervenção na sociedade”. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA - UFSM, 2018, np.). Também, apresenta que o farmacêutico egresso da UFSM

[...] deve ser um profissional com conhecimentos científicos e capacitação técnica para a definição, promoção e aplicação de políticas de saúde, inclusive as relacionadas ao Sistema Único de Saúde (SUS). Além disso, deve ter participação no avanço da ciência e tecnologia, atuação em equipes multidisciplinares, em todos os níveis de atenção sanitária, sempre utilizando princípios éticos. Espera-se que possua uma visão global, ética, crítica e

humanística capaz de compreender as interfaces política, social e econômica da sua atuação. Este profissional deve estar apto, ainda, a atuar no ensino farmacêutico, bem como em atividades de pesquisa e extensão desenvolvidas em órgãos públicos ou privados. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA - UFSM, 2018, np.).

É possível analisar que no perfil constam as atividades de ensino, pesquisa e extensão como ações de comprometimento e envolvimento de atuação do futuro farmacêutico. Para isso, o PPC pontua que, na organização de sua matriz curricular, o curso volta-se a práticas que se distanciam das ações tradicionais para as que visem a uma postura acadêmica inserida no contexto de atuação social, a partir de ações que possibilitem a operacionalização do ensino, da pesquisa e da extensão inseridas nas áreas de conhecimento do curso. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA-UFSM, 2018).

É possível destacar no documento que as ações do curso “estão comprometidas com a realidade social em que está inserido, tendo em vista as mudanças que se fizerem necessárias neste âmbito, onde as diferenças e características individuais de cada um vão sendo ajustadas a realidade do Curso”. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA-UFSM, 2018, np.).

A isso, é pontual no PPC o destaque das constantes reuniões do Núcleo Docente Estruturante para a melhoria do currículo, na busca de qualificação do curso para formação do profissional farmacêutico, pautada na proposta metodológica de estímulo de aprendizagem e transformação do pensamento em atitudes. Outro ponto que diferencia o documento dos demais, é o parâmetro da avaliação institucional como processo de qualificação da ação pedagógica do Curso, e os tensionamentos que emergem da profissão e atuação dos alunos, no currículo. Sendo este aspecto considerado emergente às ações de articulação político-pedagógica do curso.

Em seu contexto histórico, o Curso de Farmácia possui uma grande representação na criação e expansão do Ensino Superior na cidade de Santa Maria. A partir de sua idealização, foi dado espaço à expansão da Educação Superior na região central do Rio Grande do Sul. Originado em 1931, na sala da sociedade de Medicina, no Hospital da Caridade de Santa Maria, tendo como diretor o Dr. Francisco Mariano da Rocha, o curso foi oficializado pelo Decreto nº 5647, e, incorporado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1950.

Com a criação da UFSM em 1960, o curso passa as dependências da Instituição em Camobi, distribuindo-se pelo espaço físico dos diversos prédios criados

no local, e os professores alocados em departamentos. Uma das grandes influências que elucida a avaliação de seu currículo e a emergência de atuação social, foram os tensionamentos e influências do período ditatorial a partir da Reforma Universitária de 1968.

A Faculdade de Farmácia, como assim denominada no período de criação da UFSM, passou a ser chamada com a Reforma, de Curso de Farmácia e Bioquímica. O currículo, a partir desse período até 2003, que previa a formação do farmacêutico em três anos, mais um ano na área específica de atuação, tornou-se fragmentado e técnico, vindo ao encontro do marco político ideológico do regime militar, que previa a formação da Educação Superior dissociada à formação do cidadão.

No caso da educação farmacêutica, essa visão reduziu o ensino na área farmacêutica, à sua dimensão estritamente técnica, como um fim em si mesmo, e não a serviço da saúde, conduzindo ao obscurecimento da dimensão humanista e social dessa educação. E, por esse caminho, acabaria por distanciá-la da realidade social e política do país. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA-UFSM, 2018, np.).

A partir do ano de 2000, através da avaliação feita por alunos, professores e profissionais, foram apontadas as emergências para modificação da matriz de origem para reformulação do curso, a fim de superar a fragmentação, a falta de prestação de assistência farmacêutica no âmbito da saúde e o trabalho em equipe para o relacionamento profissional com pacientes e com a comunidade.

Em 2009, uma nova proposta é implementada pelo NDE, a fim de qualificar a competência profissional do farmacêutico formado pela UFSM. A diversificação do cenário de prática, incorporada ao currículo em forma de diferentes componentes curriculares, obrigatórios e complementares, aponta para o conjunto de formação do curso.

Os componentes passaram ser organizados no campo de atuação primária à saúde, secundária e terciária sendo integrados programas e projetos de extensão, pesquisa e prestação de serviços à comunidade. Para essa adaptação, o PP do curso apresenta o PPC da Universidade como balizador das orientações das atividades do tripé universitário.

Novamente a avaliação do currículo é apontada como incentivador da reformulação da estrutura curricular do curso. Para a nova proposta de 2009, o documento apresentou a insatisfação dos docentes, alunos, profissionais e entidades

representativas com a qualidade dos estágios pelos egressos, a evasão do curso, as falhas das ementas das disciplinas diante dos conhecimentos necessários para a capacitação do formando. Após os preceitos formativos revistos pelo NDE, em 2013, o PPC, então analisado, entra em vigor no Curso de Farmácia.

A convicção de que é possível e urgente introduzir mudanças para atender aos anseios e as reivindicações da comunidade acadêmica e de outros setores profissionais levou a elaboração de uma reforma curricular do Curso. [...] O currículo deve investir esforços no sentido de sanar as deficiências existentes nesta área, buscando o desenvolvimento de competências desde o início do Curso, em complexidade crescente. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA - UFSM, 2018, np.).

Além de prever a articulação interdisciplinar das disciplinas, o PPC destaca as atividades de extensão multiprofissionais e programas de assistência farmacêutica, como propulsores ao desenvolvimento de competências e habilidades aos conhecimentos indispensáveis à profissão. O documento destaca o incentivo e a disponibilidade de horas para o envolvimento dos discentes às atividades de extensão e outras promovidas pelo curso e por suas disciplinas, sendo este também considerado como aspecto emergente do curso, em na análise do seu PPC.

A proposta pedagógica é que o estudante tenha no máximo 30h de aula semanais, para que possa ter horários disponíveis para se envolver em projetos de extensão, pesquisa, estágios e outras atividades complementares. [...] Buscamos também a interdisciplinaridade visando repensar o profissional quanto à sua formação humana e técnica generalista. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA - UFSM, 2018, np.).

Para tanto, o PPC apresenta que “é necessário que o planejamento curricular seja integrado, participativo, interdisciplinar, multiprofissional e contextualizado, possibilitando a construção do conhecimento” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA - UFSM, 2018, np.). Elucida o investimento de integração entre os conteúdos e experiências práticas dos alunos em diferentes cenários, visando o benefício da comunidade acadêmica e externa.

O incentivo deve ser no sentido de aprofundarmos nosso conhecimento ao nível local, estudando as interações entre docentes, alunos e o currículo, compreendendo o que a educação farmacêutica é na prática, principalmente nos processos inovadores, seus limites e possibilidades. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FARMÁCIA -UFSM, 2018, np.).

Em análise à Diretriz Curricular Nacional do Curso de Graduação em Farmácia, Resolução CNE/CES nº 6/2017, a extensão é contemplada como atividade complementar para a formação do profissional, sendo articulada ao ensino e a pesquisa ao que determina a aprendizagem do estudante em sua formação integral. É prevista de forma interdisciplinar e transdisciplinar na prática docente, ao desenvolvimento de competências e habilidades no que confere a sua articulação ao ensino e à pesquisa, a fim de contemplar as demandas sociais e garantir o desenvolvimento político do Curso.

O que se observa em toda sua estrutura política de apresentação, justificativa, objetivos, perfil do aluno, é que o PPC vem ao encontro às normativas nacionais e institucionais ao que confere os aspectos formativos de ensino, articulado com as ações do tripé universitário que potencializam ainda mais os preceitos extensionistas para sua inserção curricular.

Em análise às estratégias pedagógicas do documento, a extensão é apresentada como espaço de diversificação das ações didático pedagógicas do curso e compreendida como instrumento de aprendizagem, protagonismo discente e estímulo de atitude científica. Como estratégias de valoração de suas ações, são apontados a ampliação, o fortalecimento do Núcleo de Extensão do Curso de Farmácia (NEF), o estímulo e a promoção da inserção dos alunos em projetos de pesquisa, extensão e monitoria.

A ênfase para a flexibilização, a interdisciplinaridade e as práticas no Currículo, configura-se como o eixo norteador da inserção da extensão na matriz curricular no curso. As ações não estão elucidadas nas disciplinas, no entanto o PPC é específico sobre o princípio de formação e articulação do curso com a comunidade de atuação do profissional farmacêutico.

Para o atendimento da política de inserção da extensão no currículo, o coordenador do curso, em resposta ao questionário, destaca como desafio para sua efetivação a carga horária do curso, a formação e protagonismo docente, *tendo em vista a carga horária do curso, incluindo unidades curriculares e estágios, e a formação profissional necessária, nosso desafio está sendo adequar a carga horária necessária em atividades de extensão, e motivar os docentes. (C1).*

Esta ação já vem sendo apresentada pelos demais coordenadores como um aspecto emergente para efetivação da política. Cabe aqui destacar que a análise dos PPC e a aplicabilidade do questionário ocorreram durante a reformulação e divulgação

da política institucional de extensão na UFSM e, após quatro meses da homologação das Diretrizes de Extensão em âmbito Nacional, a Resolução nº 07/2018.

Os documentos normativos da Universidade ainda não foram modificados e reformulados de acordo com as considerações à nova política extensionista, sendo atribuído um prazo de até 2021 para as Universidades, juntamente aos cursos e seus NDE, para atendimento às normativas da nova Lei. O que justifica as explanações apresentadas pelos entrevistados com relação as dúvidas para normatização das diretrizes no âmbito de seus cursos.

Com isso, em relação aos tensionamentos e movimento do Curso de Farmácia para a normatização da política de extensão, o coordenador responde que

Atualmente, estamos mapeando estas atividades junto ao corpo docente. Além dos projetos já existentes que integram os alunos do curso, estamos planejando a criação de disciplinas e a inclusão de atividades de extensão em disciplinas existentes para atender a demanda. Estamos em constante reuniões com os professores para adequar suas disciplinas contemplando, se possível, uma carga horária em atividades de extensão. Além de solicitar orientações, pois temos algumas dúvidas. (C1)

Ao mesmo tempo em que o pesquisado aponta as dúvidas referentes à carga horária a ser inserida, é possível perceber o movimento para a busca de estratégias para sua adequação.

5.1.14 Síntese da análise da categoria

Os cursos de graduação analisados apresentaram diversas características na concepção formativa de seus profissionais. Pode-se constatar que os cursos das linhas mais tênues, como Ciências Aplicadas (Ciências Contábeis, Estatística, Desenho Industrial), Ciências Exatas da Terra (Estatística) e Ciências Agrárias (Tecnologia de Alimentos) e Engenharias (Engenharia Mecânica), a extensão ganha a concepção de caráter assistencialista com vistas à formação “empreendedora” dos futuros profissionais.

No entanto, as emergências destacadas nos cursos Tecnológicos de formação, como Gestão de Turismo, Tecnologia de Alimentos e Desenho Industrial, apresentaram características que potencializam a inserção da extensão no currículo, a partir das DCG, da concepção, articulação e entrecruzamento do campo de prática à formação teórica dos cursos. O que justifica, também, como propulsores à

dinamização da extensão no currículo, os preceitos que visam o desenvolvimento de competências e habilidades dos egressos aos cursos, sendo esta dimensão uma característica convergente pelos cursos analisados.

O Curso de Engenharia Mecânica destaca-se pela dinamização do currículo às concepções práticas desde o início de sua estruturação. Assim como pelo protagonismo e incentivo discente para a realização e envolvimento de projetos de extensão e pesquisa, em prol da qualificação profissional. Um aspecto emergente ao curso é o registro de horas pelos docentes, nas disciplinas que abarcam os projetos fora de sede.

Os cursos que contemplam as áreas das Ciências Humanas apresentaram em seus PPC, a importância e o impacto social de sua formação no meio acadêmico e nas comunidades locais e regionais. Um aspecto emergente destacado nesses cursos, assim como nos demais, são os tensionamentos e as demandas locais para a criação destes na UFSM, e na reformulação de seus currículos. Citamos, novamente, a sociedade como um contexto emergente à qualificação dos cursos e à ressignificação das ações extensionistas no currículo.

Por mais que as atividades extensionistas fossem citadas nos PPC, e compreendidas como indissociável ao ensino e à pesquisa e como aspecto relevante para a formação discente, diante das respostas dos coordenadores e na análise dos documentos, as ações são contempladas como atividades complementares. Isso compreende que as atividades de extensão ficam a mercê do interesse e envolvimento dos docentes e discentes em realizar suas ações.

Segundo Sousa (2010), a extensão universitária, como uma das funções acadêmicas, tem sofrido dificuldades na construção de seu conceito. Sua concepção, quando identificada, toma proporções individuais, sem maiores cuidados de uma construção teórica e mesmo histórica. A polissemia, segunda a autora, é uma constante ao propósito da extensão.

A falta de clareza conceitual acaba por provocar maior depreciação do status da extensão dentro da universidade. Afinal, não se identifica o que pode ser a prática extensiva e muitas vezes a confusão com o ensino e a pesquisa torna mais difícil essa identificação. Tentar clarear como atividades independentes tornam esta tarefa um esforço inútil, pois as atividades se completam e se mesclam umas às outras. (SOUZA, 2010, contra capa).

A autora ainda destaca que, diante da complexidade do conceito de prática e de teoria da extensão, cabe à Universidade priorizar o aprofundamento de pesquisas na área e sua concepção individual, reafirmar as políticas vigentes para sua efetivação e legitimar a importância que a extensão exerce na Instituição de Ensino Superior (IES).

Em análise às respostas dos coordenadores para investigação dos movimentos do curso, com relação ao atendimento da política de inserção dos 10% de ações extensionistas em créditos curriculares, apresenta-se uma forte evidência na falta de clareza e concepção da extensão como aspecto formativo e articulado aos preceitos formativos do curso, que tensionam a efetivação de sua qualidade. A inserção de extensão é concebida, de acordo com as respostas, em disciplinas isoladas e/ou específicas, que compreendem carga horária complementar do curso, ou em disciplinas metodológicas que enfatizam a ação da pesquisa.

A esta concepção, trazemos Silva (2000), para discutir as três abordagens de extensão universitária no contexto da universidade, *funcionalista, crítica e processual*. Segundo a autora, essas concepções possibilitam compreender a função atribuída pela universidade no meio social.

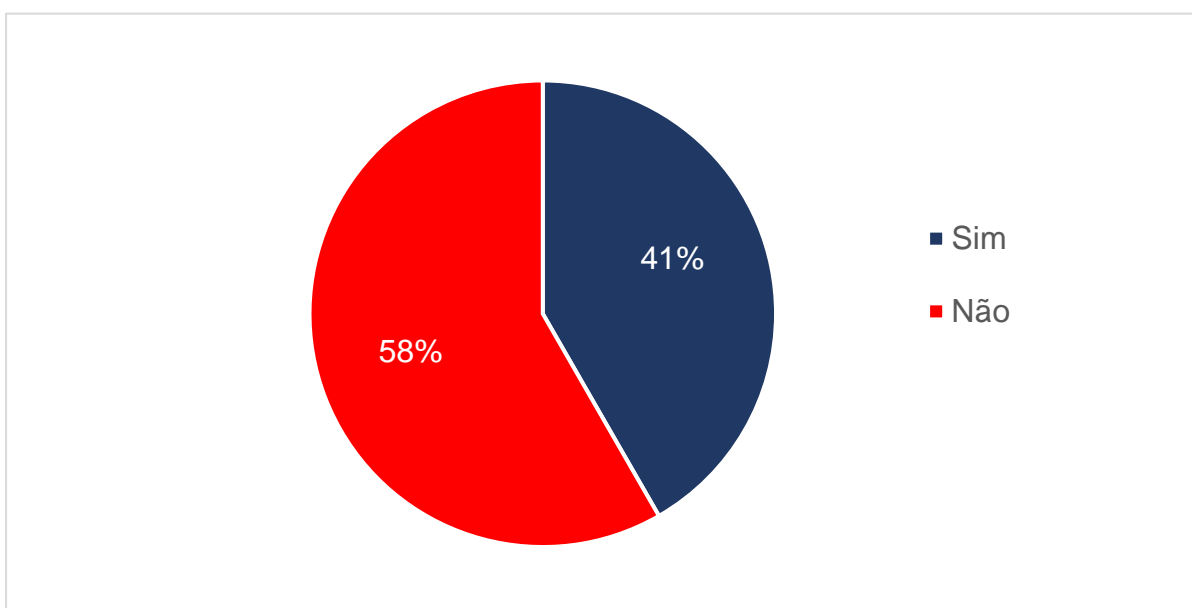
Na perspectiva funcionalista, a extensão é compreendida pela realização de cursos, apenas como prestação de serviços assistenciais. A perspectiva crítica compreende a extensão a partir do ensino e da pesquisa, comprometidos com a realidade. Essa abordagem exige uma nova postura da universidade, na articulação do tripé, diante de uma postura crítica, formativa e atuante da universidade frente à sociedade. “A extensão representa uma etapa dependente, inerente, implícita na produção e disseminação do conhecimento” (SILVA, 2000, p.103).

Por fim, a perspectiva processual, de acordo com Silva (2000, p.104), afirma que a “extensão possui uma tarefa institucional e, com isso, um espaço próprio de organização política e estrutural da universidade”, representando, a partir de sua institucionalização, “uma espécie de consciência social da universidade, instigando-a a absorver as demandas da sociedade e trazê-las para o seu interior”. Além de alimentar o ensino e a pesquisa com os dados da realidade. (SILVA, 2000).

Por fim, a ruptura do paradigma de uma extensão funcionalista, requer tensionamento da universidade para a valorização das ações no currículo e para o atendimento e esclarecimento de dúvidas, tão apontadas pelos coordenadores sobre sua inserção. A maior incidência aos anseios dos cursos ocorreu ao esclarecimento

da política, a adequação da carga horária e a adequação dos currículos dos cursos noturnos. Ao responderem o questionamento sobre a frequência de reuniões ou formação, na UFSM, com o foco na Extensão Universitária, 41% dos coordenadores afirmaram haver formações referentes, sendo que 58% alegaram não terem participado de reuniões sobre o tema.

Gráfico 5 – Incidência de realização de reuniões/formações com o foco na Extensão Universitária



Fonte: produzido pela autora.

Os coordenadores que responderam positivamente à questão sinalizaram uma incidência relativamente baixa de encontros, ficando restritos aos seus departamentos e aos professores que atuam na área da extensão [...] *uma vez no semestre. (C3) Desde que ingressei na coordenação, junho de 2017, apenas uma reunião. (C7) Reuniões realizadas nos departamentos dos professores que atuam na extensão. (C1)*. Essa incidência reforça a afirmativa de Silva (2000) sobre a valorização das atividades extensionistas pelas IES e a crítica dos coordenadores sobre a discussão da política pela universidade.

No entanto, no decorrer do ano de 2019, a UFSM vem promovendo encontros para discussão da política e esclarecimento da concepção da extensão inserida no currículo. O coordenador C12, efetiva essa afirmação, apontando o movimento da Universidade em cumprir as exigências das políticas nacionais.

A frequência foi boa, um total de três encontros até o momento. Participei de uma reunião com a Pró Reitoria de Extensão quando estavam formulando a política de Extensão em julho de 2018 e outro na JAI, em outubro do mesmo ano. Na JAI foi ministrada uma palestra sobre ações de extensão: programas, eixos da extensão, projetos, cursos oferecidos à comunidade externa da UFSM, etc. Em 2019 foi realizada outra palestra aos professores do nosso centro, mas não pude participar. (C12)

Segundo a Resolução nº 07/2018, que prevê as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, as IES têm o prazo de até 2021 para a implantação do disposto na política extensionista nacional. Também, essa ação possibilitará o impacto sob o protagonismo docente nas ações de extensão na universidade.

No entanto, em destaque à frequência de reuniões nos departamentos, o coordenador do curso de Engenharia Mecânica, curso que potencializa a extensão como aspecto formativo, destaca o envolvimento dos docentes em atender as demandas de formação da Empresa Júnior no curso *Todo o projeto de extensão tem reuniões periódicas. Considerando a empresa júnior, há reuniões semanais para acompanhamento das tarefas. (C9)*. Considerando a autoavaliação das atividades de extensão como indicador de qualidade das ações no currículo.

Outro movimento que potencializa a extensão no currículo dos cursos, são os caminhos destacados pelas respostas do coordenador do curso de Tecnologia de Alimentos, que elucida a importância do levantamento das demandas da área para definição de estratégias e seleção de ações extensionistas que se adequem às especificidades e demandas formativas do curso.

A organização da estrutura curricular do curso de Farmácia reforça a avaliação institucional como um indicador de qualidade para a inserção da extensão e do currículo dos cursos. Uma vez que a reformulação do curso resulte a partir das considerações e insatisfações de sua comunidade acadêmica e social, para atendimento das fragilidades formativas da profissão. A avaliação do impacto das ações discentes nos estágios e práticas extracurriculares, frente as demandas dos cursos, apresenta-se como um contexto emergente para inserção da extensão diante articulação político-pedagógica em sua formação.

Sleutjes (1999) elucida que a extensão é constituída como a área mais heterogênea e diversificada das IES e que ainda não apresenta instrumentos adequados de avaliação em âmbito nacional e internacional.

Apesar de existirem normativas que orientam neste sentido, como SIES e os indicadores apresentados pela Comissão Permanente de Avaliação da Extensão do

FORPROEX, a falta de uma ação extensionista eficiente nas universidades federais brasileiras propicia em ações fragmentadas do contexto social e institucional, e conduzem para os mais diversos episódios de distanciamento que as universidades apresentam da sociedade. Sabemos que buscar a articulação entre ensino-pesquisa-extensão não é uma tarefa fácil para a universidade, sobre isso, Sousa (1996, p. 31) destaca que

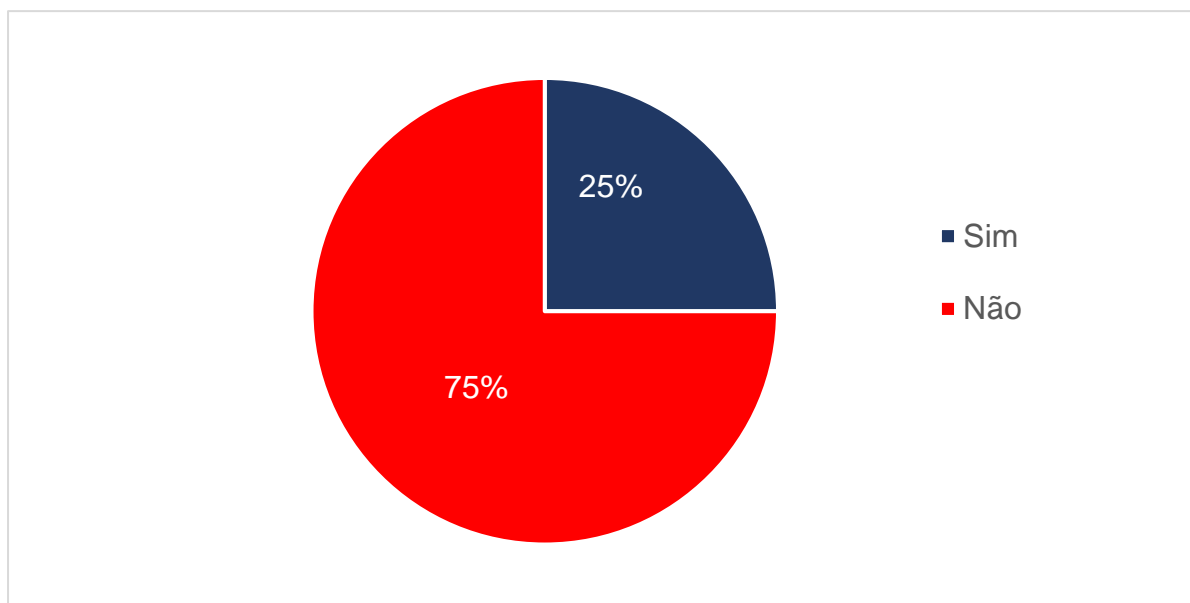
[...] a partir da autonomia, cada instituição deverá repensar-se, redefinir seu caráter e sua vocação. Algumas procurarão uma maior vinculação regional, orientando para essa direção suas pesquisas e seus cursos; outras procurarão enfatizar o ensino de graduação; outras assumirão mais claramente o seu papel de líderes do sistema, desenvolvendo pesquisas em áreas de ponta de interesse nacional.

Isso não determina a impossibilidade de executar a indissociabilidade do tripé por grupos de trabalho que ensinam, pesquisam, disseminam conhecimentos e organizam-se para exercer esta articulação da forma conveniente às condições do meio. “O importante é que os resultados alcançados sejam significativos para a instituição e, conseqüentemente, para a sociedade”. (SLEUTJES, 1999, p. 103)

Em análise ao PPC, destacamos como emergente no Curso de Farmácia, sua concepção histórica e formativa no contexto da UFSM e da região de Santa Maria. É possível analisar no PPC os diversos tensionamentos histórico-político vividos a cada época pelo curso, e a superação das demandas formativas em atendimento e ressignificado da atuação do farmacêutico no seu contexto de atuação social. Desde a efetivação do curso na universidade, seu currículo vem sendo reformulado. Isso destaca a importância da avaliação, articulação, interdependência, interlocução do curso através da comunicação, compromisso e responsabilidade ética, social e política que ambos - curso e universidade - exercem no âmbito acadêmico.

Dos doze PPC analisados, o curso de Bacharel em Farmácia é o único que prevê a extensão inserida no currículo. Em virtude, os coordenadores, ao responderem no questionário sobre a existência de ações e/ou disciplinas relacionadas à Extensão Universitária no currículo de seus cursos, apresentaram a seguinte resposta, ilustrada no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Incidência de disciplinas e ações de extensão universitária no currículo de cursos de graduação da UFSM



Fonte: produzido pela autora.

Como pudemos observar, 75% dos coordenadores negaram haver ações ou disciplinas extensionistas no currículo dos cursos de graduação, o que vem ao encontro da análise dos PPC. Três coordenadores, que correspondem 25% dos participantes, confirmaram haver ações de extensão que integram o currículo nos cursos em que atuam, sendo sua abrangência a realização de projetos *“A extensão ainda é realizada somente através de projetos.”* (C9). *“Projetos de extensão liderados pelos professores”* (C4). Outro destaque sob análise das respostas dos coordenadores, já apresentadas nessa categoria, é a grande incidência de inserção de projetos de extensão nos PPC para o atendimento da política extensionista.

Compreendemos que pela Política de Extensão da UFSM, Resolução UFSM nº 06/2019, as ações de extensão pela modalidade de projetos são *“o conjunto de ações processuais, de caráter educativo, artístico, social, cultural, assistencial, tecnológico, político ou de suporte institucional externo, com objetivo específico e prazo determinados de até cinco anos, renovável.”* (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 04).

A categoria de projetos, também, compreende a modalidade de programa, classificada pela política como *“um conjunto de ações de extensão (projetos, cursos, eventos ou prestação de serviços, integrado a atividades de pesquisa e ensino, com caráter multidisciplinar e orgânico institucional, com integração no território e/ou*

grupos populacionais [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 3). Segundo Martins (2008), projetos de extensão possibilitam ampliar a atuação do campus universitário para além do que realmente se espera, tendo formato prático e focando na realização de ações.

No entanto, trazemos Dalla Corte (2010, p. 195) para reflexão da proposta e a incidência apontada pelos cursos, considerando a criação e a adaptação de disciplinas para atendimento da política de inserção das ações extensionistas, com a proposição de constituir estratégias formativas para interlocução de saberes e fazeres ao longo do curso. A isso, Goulart (2004) discute a extensão na perspectiva do ensino e articulada à pesquisa, como uma grande propulsora de produção de conhecimento, em que o estudante em contato com o contexto de sua futura profissão, complementarmente seu aprendizado através da interação com mundo, da troca de vivências e da leitura que faz dele, a partir dos conhecimentos pessoais e acadêmicas.

Para o autor, a extensão com o caráter de ensino efetiva a aprendizagem diante da indissociabilidade com a pesquisa, o que cabe nesse estudo, também, a sua inserção no currículo. Reforça que a responsabilidade das ações de extensão cabe aos cursos de graduação, e não a outros setores da universidade, em levantar condições, mapear prioridades, fazer planejamentos de modo que cada período letivo já comece com uma programação completa de como serão executadas. Ou seja, cabe promover a execução das ações extensionistas, a partir das mesmas perspectivas formativas de planejamento do curso e eixo de integração das disciplinas, ao atendimento do estágio supervisionado. (GOULART, 2004).

Ainda, Goulart (2004, p. 71) enfatiza que “assim planejadas, as atividades de extensão poderão incluir todos os estudantes, operando, inclusive, em consonância com o ensino e com a pesquisa, de forma que elas sejam também atividades produtoras de conhecimento”, trazendo os cursos noturnos, tão apontados como desafiante a inserção da política pelos coordenadores, a importância da flexibilização do currículo e o planejamento em conjunto, para o atendimento de suas especificidades e as articulações realizadas.

5.2 PROTAGONISMO DOCENTE E DISCENTE

Diante das perspectivas de Pimenta e Anastasiou (2002), entendemos que o protagonismo docente, para a inserção das ações de extensão no currículo, ocorrerá

diante da valorização da instituição e pelo envolvimento desses profissionais no impacto que a extensão proverá na formação discente.

Na Política de Extensão da UFSM, são apresentadas como estratégia de valorização das ações extensionistas na instituição: premiações e reconhecimento de destaques, divulgação das ações em diferentes meios e publicização, incremento da pontuação para progressão de carreira do docente da UFSM, incremento de pontuação para fins de concurso público para docente na universidade, incorporação da extensão na jornada de trabalho de servidores técnico-administrativos salvo as ações previstas nos PPC, entre outros. Estes aspectos tensionam um novo olhar dos sujeitos da instituição sobre as ações e o protagonismo frente à extensão universitária.

Tanto a política nacional extensionista como a institucional, prevêm o envolvimento docente e discente nas ações da universidade e o incentivo para sua participação. No entanto, mesmo que a extensão ganhe corpo e perspectiva de formação, na articulação do ensino e a pesquisa no currículo dos cursos de graduação, a atuação docente e a relação do seu *habitus* prevalecerá sobre qualquer concepção prevista à função da universidade.

Nesse sentido, a partir do olhar Gonçalves (2015), podemos compreender que a perspectiva do protagonismo docente, e o sentido de que a extensão ganhará no contexto dos cursos, prevalecerá a partir das influências das experiências que o docente do Ensino Superior carrega desde a Educação Básica à Pós-graduação, como aluno e também como professor nas instituições que transitou.

Segundo a autora, o protagonismo sobressairá a partir do que este professor/aluno, tendencialmente reproduziu, no caso sobre as práticas e experiências que vivenciou ou não pela extensão, sobre a compreensão do que é ser um bom professor, como ensina e avalia; sobre o que compreende como qualidade do ensino e conhecimento em sua área de formação/atuação.

Na Universidade, essas práticas e sentidos são vivenciados (e ensinados), reiterados ou sofrem mudanças ou adequações, com especificidades conforme a instituição, o Departamento e a área em que ele irá atuar, ou seja, o campo, suas regras e agentes. Regras estão postas quando cada agente chega ao campo, sendo que este fará escolhas, a partir de seu *habitus*, o que implicará em sua adesão, omissão ou negativa, nem sempre tão demarcadas e coerentes, e em sua prática. (GONÇALVES, 2015, p. 1231).

Podemos obter uma perspectiva sobre a formação docente no âmbito extensionista a partir das respostas dos coordenadores, sobre as experiências e envolvimento que tiveram a partir da extensão universitária, tanto no âmbito dos cursos como no decorrer de suas formações. Pode-se analisar a partir das respostas, logo apresentadas, a incidência da concepção que prevalece no PP dos cursos a proximidade de fala dos sujeitos pesquisados.

Os cursos que concebem a extensão em sua matriz curricular a partir de uma perspectiva funcionalista, de prestação de serviços e assistencial, os coordenadores apresentaram a mesma perspectiva ao apontarem seu envolvimento através de ações com a comunidade. Conforme o coordenador C4: *Fui extensionista no estado do Paraná, onde atuei com agricultores familiares. Hoje desenvolvo parte deste trabalho junto aos agricultores familiares da região, em parceria com a Emater. E o coordenador C3 que lista as atividades que estão envolvidas aos cursos voltados aos agricultores; prestação de serviço a indústria; esclarecimentos de conservação de alimentos para a comunidade local.*

Ações como a Empresa Júnior foram muito citadas pelos coordenadores dos cursos das áreas de Ciências Exatas, que abrange as Ciências Contábeis, Engenharias que contempla o curso de Engenharia Mecânica, e área das Ciências da Terra e Exatas, que considera o curso de Estatística. Segundo Coelho et. al. (2017), a ação extensionista, na lógica de Empresa Júnior, complementa o currículo e indica progressão de competências mais demandadas pelo meio cooperativista, vislumbrando a dinâmica global e local dos cursos de formação técnica.

Outros destaques foram dados ao envolvimento dos pesquisados com relação às ações extensionistas, como a promoção de eventos e participação de projetos. O coordenador C7 destaca sua ação em eventos que preveem a interlocução com a educação básica *atualmente coordeno dois projetos de extensão. Um desenvolvendo práticas de EE e o PIBID Subprojeto Educação Especial. Além disso, tenho colaborado nos eventos de formação continuada da SMED na área de EE.* O coordenador C2 elucida seu projeto com a comunidade local: *atualmente estou focando num projeto de Extensão que tem por objetivo divulgar a importância da ciência estatística na nossa sociedade local e regional,* e o coordenador C12 cita a sua participação em projetos extensionistas: *tenho dois projetos de extensão.*

Já o coordenador C8 lista suas ações que integram a sua formação e envolvimento de *formação de professores (pacto ensino médio), por departamentos,*

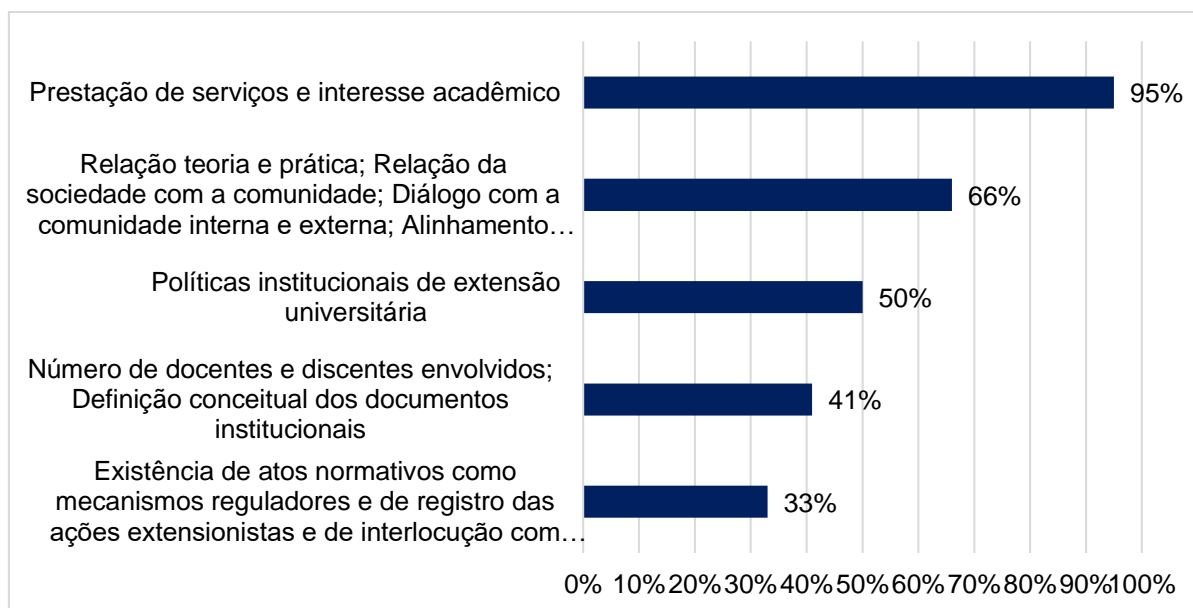
FUE e MEN, formação interdisciplinaridade, áreas de conhecimento, currículo, trabalho como princípio educativo, educação integral, juventudes. No entanto, o coordenador C5 pontua a extensão como parte de sua formação inicial na profissão e seu envolvimento atual: *participo desde a graduação de projetos de extensão do Centro de Educação e, neste tempo, coordeno um projeto de extensão na modalidade evento e outro de ensino que possui características de extensão pela interface com escolas de educação básica.*

A partir das vivências e concepções apresentadas pelos coordenadores e da análise dos PPC, foi possível reconhecer a proximidade da compreensão de suas respostas ao aspecto formativo apresentado na matriz e estrutura curricular dos cursos. Os coordenadores com uma postura mais conservadora da extensão como prestação de serviços, ou de caráter assistencial, na matriz curricular do curso de sua formação e que atua, apresentaram a concepção mais acentuada com relação ao atendimento de formações técnicas e do distanciamento da articulação político-pedagógica. O mesmo ocorre aos coordenadores que apresentaram concepção e experiências críticas e formativas sobre a extensão. Nos PPC de seus cursos, é perceptível a dimensão da ação formativa no atendimento das demandas, transformação e impacto sociais da área.

Reforçando a discussão de Gonçalves (2015), Anastasiou (2011) compreende que a influência histórica formativa do docente e as vivências pessoais e acadêmicas dos profissionais envolvidos determinarão o olhar sobre sua atuação no curso, o comprometimento na organização dos PP dos cursos nas propostas que caracterizaram o perfil do aluno egresso, como futuro profissional. Da mesma forma, o da própria instituição, para efetivação da extensão articulada à matriz do ensino indissociável à pesquisa.

Essa reflexão pode ser bem elucidada a partir da opinião dos coordenadores, no Gráfico 7, ao que consideram indicar qualidade dos processos de extensão na dinamização do currículo dos cursos de graduação na UFSM.

Gráfico 7 - Opinião dos coordenadores ao que indica qualidade dos processos de Extensão Universitária na dinamização do currículo dos cursos de Graduação



Fonte: produzido pelas autoras (2019).

A maior incidência na opinião dos sujeitos pesquisados compreende a prestação de serviços de interesse acadêmico como um indicador de qualidade na dinamização do currículo dos cursos. Opinião convergente às concepções das respostas dos sujeitos sobre os movimentos dos cursos para inserção da extensão no currículo.

A relação teoria e prática, a relação da universidade com a sociedade, o diálogo que a extensão promove entre a comunidade interna e externa e o alinhamento da formação acadêmica às demandas da profissão também são consideradas pelos coordenadores como uma incidência na qualificação do currículo através da inserção das ações extensionistas.

Em suas respostas sobre como avaliam os estudantes que participam de projetos, programas e cursos extensionistas na universidade, os coordenadores consideraram que

Os participantes de extensão têm uma visão completa da profissão. (C3).

Os que participam em meu curso são mais atentos às questões humanas, as necessidades locais, relacionadas aos problemas globais, de um grupo ou escola. Conseguem ter abertura para novos conhecimentos. (C8).

Demonstram maior interesse na sua formação e buscam maiores responsabilidades (C6).

Para os estudantes [...] se verifica um acréscimo na sua formação, contribuindo na sua autoconfiança, valorização profissional, estímulo ao trabalho em equipe. (C1)

Adquirem uma capacidade mais elevada de autonomia e autodidatismo, pois estão concentrados em aplicar conhecimentos e resolver problemas que, por vezes, não tiveram uma solução apresentada em livros ou aulas. (C11).

Isso representa que a diligência e a concepção formativa docente sobressaíram sobre as determinações das políticas extensionistas, definição conceitual dos documentos institucionais e a existência de atos normativos como reguladores no registro das ações na interlocução da extensão com a comunidade acadêmica e externa. O momento que um dos coordenadores expõe que a extensão *gera benefícios para a sociedade e promove a emancipação de grupos em vulnerabilidade (C4)*, podemos compreender seu posicionamento em relação as atividades. Esta afirmativa segue o princípio do Art. 6º, parágrafo 4º, da nova Política de Extensão da UFSM, Resolução UFSM nº 6/2019, onde os eixos e linhas de extensão devem considerar a busca em atender categorias sociais e grupos específicos, especialmente os excluídos e aquelas em situação de vulnerabilidade social.

Segundo o FORPROEX (2012, p. 32), a extensão frente a diretriz da indissociabilidade, vinculada ao ensino, coloca o estudante como “protagonista de sua formação técnica – [...] obtendo competências necessárias à atuação profissional - e formação cidadã - [...] reconhecendo-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social.”.

O documento enfatiza que a atuação do estudante como protagonista de sua formação técnica e cidadã necessita ser estendida na atuação da extensão universitária a todos que por ela forem envolvidos, incluindo toda a dimensão da universidade, os sujeitos que nela trabalham e toda a comunidade externa. Assim, uma nova perspectiva emerge no âmbito acadêmico no que confere o ensino, a pesquisa e a extensão na universidade

Dessa maneira, emerge um novo conceito de “sala de aula”, que não mais se limita ao espaço físico tradicional de ensino-aprendizagem. “Sala de aula” são todos os espaços, dentro e fora da Universidade, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas. (FORPROEX, 2012, p. 32).

A extensão inserida no currículo, não possibilitará apenas a ampliação do repertório de saberes pelo discente, mas aportes decisivos para sua formação que ampliam as referências e contato com as questões contemporâneas de sua futura profissão. O resultado desta perspectiva prevê “o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo que abre espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira.” (FORPROEX, 2012, p. 34).

Segundo o documento, o estudante assim como a comunidade na qual se desenvolve a ação de Extensão, deixa de ser receptor e reproduzidor de um conhecimento validado pela academia e pelo docente, para se tornar protagonista de sua própria formação, inaugurando, através da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão a importante trajetória acadêmica do professor e aluno. (FORPROEX, 2012). Os coordenadores evidenciam diferença entre os alunos que participam das atividades extensionistas e os que não participam, com relação a postura em sala de aula

Os que não participam, são mais reticentes ao novo, ficam muito ligados a preconceitos e, com pouca análise do todo. (C8).

Na nossa área, vejo que os estudantes que não participam podem estar perdendo a oportunidade de aprendizagem e aprimoramento profissional que quem não participa não tem. (C10).

Quanto aos que não participam, acredito que estejam deixando passar uma oportunidade única de ver na prática o alcance daquilo que aprenderam em sala de aula. Perdem com isso na medida em que não se dispõem a problematizar o contexto em que irão atuar. Deixam de vivenciar a realidade social que se apresenta quando estão no “chão de escola”, por exemplo. (C12).

Concepção esta que supera as perspectivas da extensão como ação assistencialista de prestação de serviços, mas uma relação entre universidade e sociedade que acontece em via de mão dupla.

Véras e Souza (2016) acreditam que a atividade curricular em comunidade e sociedade possibilita práticas de uma metodologia dinâmica, aproximando o contexto acadêmico aos problemas sociais, fortalecendo o processo ensino-aprendizagem perante intervenções e interações da universidade com o meio social, através da pesquisa proporcionada/realizada pela vivência fora da sala de aula.

Segundo as autoras, as vivências, por assim dizer, contribuem de forma significativa para a ampliação da autonomia e enriquecimento na formação acadêmica, favorecendo a emancipação dos envolvidos e diminuindo a disparidade de conhecimentos atribuídos na academia e nas relações em sociedade.

Com relação à extensão como prestação de serviço, Sleutjes (1999) discute que, mesmo sendo uma questão polêmica e rejeitada pela cultura acadêmica, por assim dizer, ainda promove reflexões para repensar sua eficiência.

A autora destaca que é favorável que a universidade faça extensão propriamente dita pela prestação de serviços, mas com uma perspectiva de estender os conhecimentos gerados na universidade quando executada com qualidade. Podendo ser sua atuação um fator preponderante ao aperfeiçoamento do ensino e da pesquisa, no entanto, “o que não se pode fazer é inverter o sentido do serviço prestado, fazendo com que se torne um fim em si mesmo, uma forma apenas de gerar recursos e nada mais.” (SLEUTJES, 1999, p. 109).

Moraes (1990) chama a atenção à extensão na ótica de prestação de serviços, como uma conexão com o setor produtivo, desde que a pesquisa seja eminente em seu processo de interlocução e os estudantes protagonistas de sua ação. Caso contrário, segundo o autor, a função da extensão e da universidade a partir dessa concepção tem o risco de cair no pragmatismo mercadológico, e da ação transformar-se meramente num balcão de vendas sem sentido, ou seja, ação reprodutora e de propaganda às ações universitárias.

Isso faz também refletir sobre quais perspectivas e ações balizam a formação discente nos cursos pesquisados, qual a perspectiva de formação. Como esclarecido nas respostas/resultados do questionário, e das análises apresentadas, a inserção da extensão no currículo, imposta e determinada por uma política de normatização, requer uma nova postura da comunidade acadêmica, tensionando os conhecimentos e formações já consolidadas, atribuídas como verdade por seus dirigentes.

Destacamos esse tensionamento como uma nova crise na concepção de legitimidade da universidade, ficando a reflexão do leitor compreender os impactos que a universidade exerce em seu contexto inserido.

O impacto da extensão no currículo não afetará somente a estrutura do curso, mas a postura do docente em sala de aula, e como este administra e organiza sua metodologia aos conhecimentos de suas disciplinas. O coordenador C11 coloca esse

tensionamento a partir da postura do aluno protagonista de sua própria aprendizagem frente ao envolvimento com as atividades extensionistas:

O padrão de aula para este aluno é diferente, pois ele adquiriu conhecimentos adicionais ao conteúdo e pode aproveitá-los ou cair na armadilha de entender como que conhecimento prático é o total necessário para seu aprendizado (o papel do professor em capturar este aluno para um aprendizado efetivo em aula e extraclasse é fundamental). (C11).

Para D'Aroz, Hickmann e Asinelli-Luz (2016), uma vez que o acadêmico, ao vivenciar experiências na extensão, passa a dar uma nova significação a profissão, perante a facilidade de aprendizado e compreende as dimensões socioculturais na relação entre teoria e prática. Segundo os autores, a presença da interdisciplinaridade é um ponto marcante nessa discussão, uma vez que no contato com diversas realidades, as informações e áreas do conhecimento dialogam ampliando a atuação do acadêmico/profissional em formação.

Anastasiou (2011) compreende que aulas expositivas não garantem a apreensão do conteúdo pelo estudante, no entanto, a relação teoria e prática devem caminhar juntas ao que se refere a significação dos conhecimentos que instrumentalizam a formação discente, para sua atuação consciente e responsável enquanto futuro profissional. Para a autora, quando o discente protagoniza seu próprio aprendizado e apresenta oportunidades de sistematizar os conhecimentos balizadores de sua formação, a estrutura curricular e postura docente é tensionada a mudanças.

No entanto, refletimos que, quando o aluno passa a posição de protagonista de sua aprendizagem, ele não desafia somente o professor, mas a quebra de paradigmas dos próprios conceitos enquanto aluno, a posição da sociedade com relação a sua formação, desafia a universidade e o sistema de ensino como um todo.

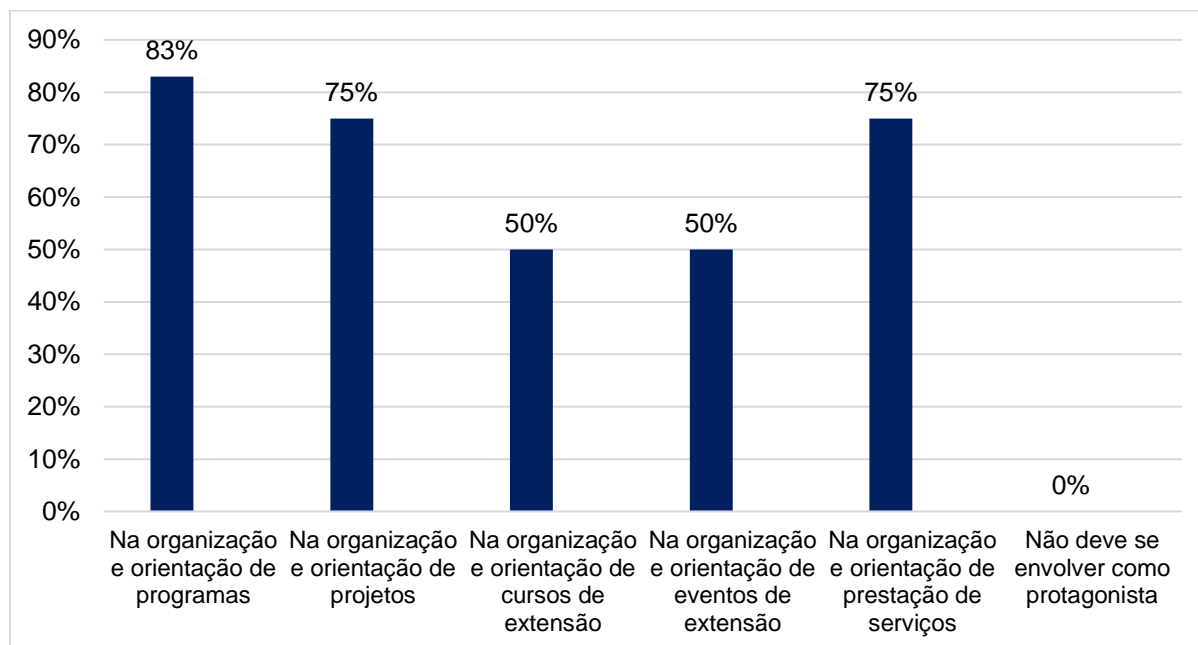
Para Dalla Corte (2010, p. 193), não basta o discente ir a campo desenvolver técnicas e práticas educativas, é necessário obter um “repertório de saberes conhecidos capazes de alavancar ações educativas conscientes, reflexivas e que lhes subsidiem atuação competente.”. As relações estabelecidas entre o professor e o aluno podem contribuir para que os estudantes adotem novas atitudes em relação à aquisição do conhecimento, promovendo, assim, o desenvolvimento de novas aprendizagens e uma visão plural da realidade. (SOUZA et. al., 2018).

Segundo o PPC do Curso de Desenho Industrial (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018, np.), “é preciso que o professor assuma uma postura de orientador em relação ao discente, tornando o mesmo, além de estudante, um colaborador do trabalho de pesquisa, extensão, ensino e produção do professor”.

Ao responderem o questionamento sobre quais ações devem ocorrer a participação e o protagonismo docente, junto as atividades extensionistas, os coordenadores destacaram a organização e orientação de programas, com 83% da preferência pelos pesquisados; consideram a orientação de projetos e ações de prestação de serviço, sob o mesmo resultado das ações de protagonismo, com 75% da preferência e; orientação e organização de cursos e eventos, como 50% de preferência de atuação.

Nenhum dos coordenadores considerou a opção de não se envolverem como protagonistas junto as ações extensionistas. Isso reflete o comprometimento da atuação do professor na formação discente.

Gráfico 8 – Opinião dos coordenadores sobre a participação e o protagonismo docente nas atividades de Extensão Universitária



Fonte: produzido pela autora (2019).

Em reflexão às respostas do gráfico, trazemos Dalla Corte (2010) para discutir o protagonismo docente referente às ações extensionistas. Segundo a autora, os “processos de participação são importantes mecanismos de valorização e

[re]construção dos pressupostos teórico-práticos do repertório de saberes e fazeres docentes e discentes” (DALLA CORTE, 2010, p. 191). No momento que o docente se coloca como protagonista das atividades extensionistas em seu curso, sua ação e envolvimento refletem o comprometimento e o sucesso que a atividade terá e a qualidade que impactará na formação do aluno.

Dalla Corte (2010) também enfatiza que o compartilhamento dessas responsabilidades, dos saberes e fazeres na esfera formativa, potencializa a concepção de qualidade ao que for preciso ser repensado e [re] significado no processo formativo dos cursos de graduação. Como exemplo dessa afirmativa, trazemos novamente os movimentos do curso de Farmácia na ressignificação do currículo. Pontuamos, aqui, o protagonismo docente como um contexto emergente e indicador na qualidade na inserção da extensão no currículo.

Segundo Freire (1987), o papel do educador não é propriamente falar ao educando, sobre sua visão de mundo ou lhe impor esta visão, mas dialogar com ele sobre a sua visão e a dele. Para Daisy Almeida (2015), um professor-educador, comprometido com a educação, provoca a compreensão do contexto histórico que se está vivendo e orienta a ação discente com o mesmo grau de compromisso com as demandas sociais, construindo junto ao aluno o sentido para ação.

A comunidade demonstra suas necessidades e demandas na interação com o aluno e o educador, provocando-os a olharem para o mundo e suas imperfeições e desafiando a todos de que a transformação deve ser realizada a partir da importância das relações entre os seres humanos buscando saídas mais comprometidas e capazes de responder às suas demandas de forma real. Esse resultado somente é alcançado quando o aluno e o professor são capazes de se abrirem para o olhar para o outro, com o outro em busca de uma vida melhor para todos. (ALMEIDA D., 2015, p. 62).

Nas respostas dos coordenadores, o protagonismo docente se apresenta como um contexto emergente às ações de extensão na universidade, ou pela falta dele, ou pelo comprometimento dos docentes. Essas afirmações podem ser constatadas a partir da resposta dos coordenadores.

Há vários professores no curso de Farmácia que atuam em escolas, instituições, unidades de saúde, objetivando a orientação sobre o uso de medicamentos, doenças, cuidados de saúde, descarte de medicamentos. (C1).

Contudo, no nosso curso vários professores trabalham com extensão, atuando junto às comunidades objetivando a acessibilidade, outros com questões de sustentabilidade, projetos locais. (C6).

Como também notadas pela fala do coordenador C2:

Por exemplo, no caso de inclusão de projetos e programas de extensão nos currículos, temos um problema, são os professores (não o curso) que criam e cadastram projetos e programas de extensão. E quando esses professores não quiserem mais coordenar tais projetos ou encerrarem os mesmos, como que fica a situação. (C2).

Acreditamos que a partir da efetivação da política, a extensão não se dará apenas como uma responsabilidade de poucos, mas de todo o departamento de ensino do curso. Contudo, a política de extensão da UFSM prevê em suas condições e registros, a orientação dos estudantes exercida por, pelo menos, um servidor docente, com o objetivo de impactar em sua formação as condições de formação cultural, artística, técnico-científica, pessoal, social e política. A Resolução UFSM nº 06/2019 prevê, como responsabilidade do coordenador da ação extensionista, apresentar como documento comprobatório a carta de aceite ou a declaração da comunidade/instituição/órgão público a ser atendido, para fins de registro e atribuição de fomento. Com exceção das ações já direcionadas ao atendimento ao público da universidade.

Ao que confere as condições de registro das ações de extensão, a política ainda prevê a utilização do sistema de informação em uso da instituição. Segundo a instrução normativa 01/2019, Art. 2º, “as ações de extensão para validação institucional deverão estar registradas no Portal de Projetos da UFSM”, sendo administrado pelos Gabinetes de Projetos (GAP) dos centros de ensino e pela PROPLAN.

Para Dalla Corte (2010), o protagonismo está agregado à pró-atividade docente e discente, considerando que essa opção e postura requer enfrentamento dos desafios, estudo criterioso, cuidadoso e responsável, na busca constante por alternativas a múltiplos problemas que envolvem o contexto social e, sobretudo, da profissão docente. Para a autora, assumir-se protagonista da própria formação, significa comprometer-se diariamente e requer estado de espírito, exercício, criatividade, desacomodação, entre outros elementos.

A extensão inserida no currículo, a fim de potencializar a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, pode ser vista como um ato estratégico de

entrecruzamentos de relações sociais e epistêmicas, em que o aluno como protagonista de sua aprendizagem, também se faz sociedade e por ela é representado.

5.3 INTERDEPENDÊNCIA E INTERLOCUÇÃO UNIVERSIDADE E INSERÇÃO SOCIAL

A extensão universitária apresenta-se com a responsabilidade de viabilizar a interação e o intercâmbio entre universidade e sociedade, operacionalizar a relação teoria/prática, promover a mediação e o compartilhamento entre saberes acadêmico e popular. Nesse sentido, e partir das considerações apresentadas nessa pesquisa e de sua inserção, a extensão “trata-se de um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e que viabiliza a relação transformadora entre universidade e realidade circundante.” (BRITO; ALMEIDA; MOLINA, 2017, p. 01).

Como enfatizado nos documentos institucionais, a extensão na UFSM apresenta-se como uma ação de grande compromisso social da universidade. A relação apresentada por Brito, Almeida e Molina (2017) e pela própria UFSM, supõe a extensão como uma via de mão dupla, em que ambas instâncias, universidade e comunidade, são participantes responsáveis pelos benefícios, ações e transformações que estas ações podem e devem desenvolver.

O trabalho com a comunidade, por meio da inserção da extensão no currículo dos cursos de graduação, potencializa-se como estratégia de ensino, em que a articulação e a indissociabilidade do tripé universitário tornam-se balizadores para qualificação social e profissional no âmbito acadêmico e comunidade local.

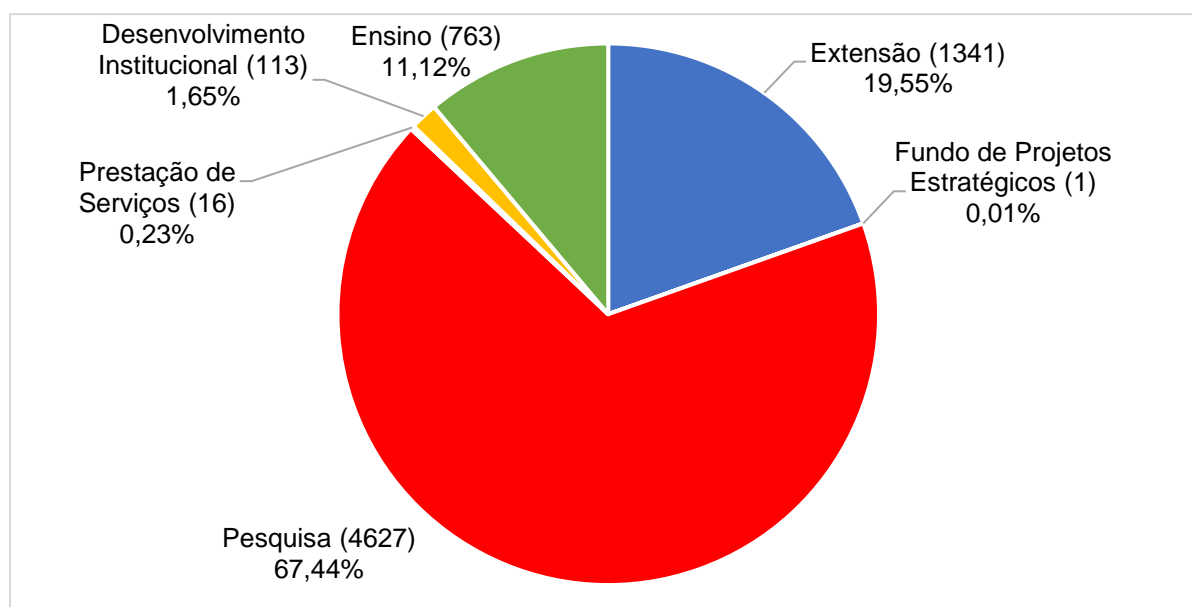
A partir das reflexões de Cunha et. al. (2012), podemos considerar que a perspectiva da indissociabilidade, nesse olhar, enfatiza a produção do conhecimento nos cursos de graduação ao compromisso social de formação da universidade.

Segundo a autora, a indissociabilidade só ganhou força no campo legislativo a partir da redemocratização do ensino. Ainda sofremos com um forte impacto das perspectivas de legitimidade da pesquisa no meio universitário, tensionada pela avaliação e qualidade da Educação Superior, sob influência das organizações internacionais.

Os desafios nacionais de transformação da Educação Superior no Brasil foram afetados pelo contexto internacional, e o fenômeno da globalização trouxe impactos significativos para as políticas públicas, em especial as da área social. Os projetos nacionais foram dando lugar às metanarrativas produzidas pelos órgãos mundiais de financiamento que anunciavam novos cenários nas disputas internacionais. [...] as avaliações internacionais foram dando cada vez mais importância e visibilidade aos produtos da pesquisa sobre os demais. O tripé, que se queria equilibrado, da pesquisa, do ensino e da extensão, sofre um abalo e anuncia referentes de valor colocados em tensão. (CUNHA et. al., 2012, p. 499-500).

Podemos obter um parâmetro dessa relação e da posição que o tripé ocupa no contexto da Universidade Federal de Santa Maria, a partir dos projetos registrados, e disponibilizados no Sistema de Informação de Ensino (SIE), através do site “UFSM em números”. Estes dados estão ilustrados no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Classificação dos projetos de extensão registrados na UFSM



Fonte: SIE/UFSM, junho de 2019.

Segundo o SIE/UFSM 2019, estão cadastrados 1.337 projetos de ações extensionistas, pelos gabinetes de projetos (GAP) das unidades de ensino. Isso corresponde a 19,66% da totalidade de projetos na UFSM. O que pode ser observado no gráfico é que os projetos de extensão ocupam um quinto dessa totalidade, assim como os projetos de ensino que estão representados em uma escala ainda menor. A este último, os registros não são tão demasiados, pois julga-se que o ensino é a ação propulsora da universidade a partir da oferta dos cursos de graduação. A incidência

maior, ficam aos projetos de pesquisa que abrangem 67% (4.573) dos registros na universidade.

Diante desses dados, queremos ressaltar que a pesquisa ocupa um lugar privilegiado nas universidades e de destaque nas políticas educacionais brasileiras e internacionais, que tensionam as IES o seu maior envolvimento neste campo. O que torna efetiva a interdependência e interlocução acadêmica arraigadas nessa lógica de atuação. Dalla Corte (2010) irá referenciar a interdependência institucional como uma ação da universidade para além da formação superior, de produção de conhecimento pautada na pesquisa de grande impacto, significado no contexto social, na formação e atuação discente. Esta perspectiva de atuação da universidade mede os esforços do ensino, da pesquisa e da extensão em sua indissociabilidade.

No entanto, por mais que os projetos extensionistas não recebam notório destaque nos dados apresentados pelo SIE/UFSM devido aos seus registros, a Universidade Federal de Santa Maria tem uma forte representação na região e no estado, por meio de grandes ações extensionistas representadas pelos órgãos suplementares centrais. Esses órgãos conferem o Hospital Universitário, o Jardim Botânico, a Biblioteca da universidade e outros descritos no subcapítulo “contextos de pesquisa e sujeitos” dessa pesquisa.

Cabe considerar que a própria existência da instituição representa por si só uma grande dimensão da interlocução da educação superior ao desenvolvimento social e econômico da sociedade local, da região e do país. Nessa perspectiva, ousamos refletir que ao enfraquecer a universidade pública, o impacto dessa consequência afetará toda a dimensão econômica, social, cultural e tecnológica em grande escala na sociedade brasileira.

Se a universidade está aberta à interlocução com a sociedade, também é necessário que a sociedade esteja suscetível a sua ação. O que não pode acontecer é dinamização das ações extensionistas, ao serem inseridas no currículo, caiam no *status quo* da estagnação e reprodução dos modelos de ensino hegemônico, como já foi discutido nos capítulos anteriores.

Diante da reflexão das leituras realizadas para a sistematização dos objetivos dessa pesquisa, refletimos que os tensionamentos sociais qualificam as concepções formativas da universidade, quando há interlocução em uma via de mão dupla de conhecimento. Os diferentes contextos sociais inferem na comunicação/interlocução universidade e sociedade. Contudo, se a universidade tem a visão da sociedade como

espaço para a formação dos acadêmicos esta deve também abrir espaço, em sua concepção epistemológica, para que os conhecimentos empíricos sociais, proporcionando sua interlocução referente a magnitude dos conhecimentos necessários para potencializar a formação discente e dos contextos envolvidos.

No entanto, a partir das leituras realizadas em Dalla Corte (2010), ainda há o enfrentamento e um abismo entre sociedade e universidade, onde os espaços de formação promovidos pela instituição são postos em empecilho, tanto pela cultura social como acadêmica de formação.

Em reflexão a esta afirmação a partir da experiência da pesquisadora como docente da Educação Básica, a universidade ainda se encontra em uma realidade paralela às demandas e necessidades do aluno trabalhador. A disponibilidade de horário, a flexibilidade, tanto dos departamentos públicos como da própria instituição, caracteriza os tensionamentos dos contextos emergentes da dissociabilidade do ensino e interlocução/comunicação dos diferentes contextos. A universidade ainda se faz segregada aos contextos sociais.

Refletimos que é preciso quebrar os paradigmas de hierarquia de conhecimentos para que a extensão concretize seu propósito no currículo, ou sua ação política correrá o risco de cair no pragmatismo da reprodução e perder sua legitimidade ao complexo formativo. No entanto, a interlocução entre os cursos e com a própria comunidade acadêmica se configura como um contexto emergente à inserção das ações na matriz curricular dos cursos de graduação.

Essa afirmativa pode ser ressaltada a partir da resposta dos coordenadores aos desafios para efetivação da política de inserção da extensão:

Acho que o maior desafio é oferecer a oportunidade para todos os alunos conseguirem se envolver e participar dos projetos/programas de extensão. Na lógica operacional, isso é o que mais me preocupa no momento. (C6).

Em qual horário o/a aluno/a que trabalha durante o dia e estuda a noite, é mãe ou pai, poderá cumprir a carga horária em Extensão? (C4).

Outro desafio é conseguir a participação contínua da comunidade nas ações extensionistas. (C3).

Como aplicar extensão nas empresas se não podemos trazê-las até aqui, nem levar todos os alunos. (C11).

A política de extensão da UFSM (2008, p. 15), em sua concepção geral, apresenta ações extensionistas na perspectiva de “convivência extramuros, tanto no

sentido de integração das atividades acadêmicas de ensino e pesquisa com outras comunidades universitárias do país e do mundo”, como também no “[...] relacionamento efetivo com as comunidades leigas da sua região”.

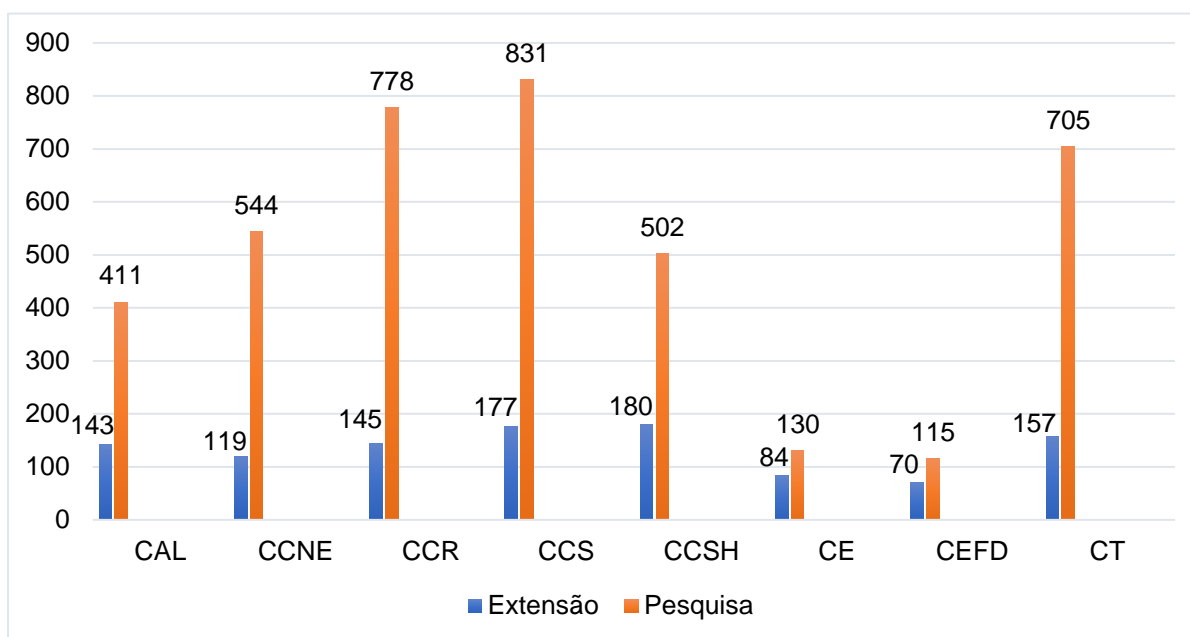
Ao analisar esse contexto, Gomez (2018) destaca que a UFSM, apesar de apresentar diversas ações nos cursos de graduação e comunidade externa, em sua maioria, não são institucionalizadas. Quando são, as ações de extensão ficam restritas ao contexto acadêmico, sendo poucas as realizadas fora da universidade, o que, segundo a autora, dificulta a gestão administrativa da extensão na universidade e a ampliação da oferta.

Gomez (2018) pontua que, além do baixo número de projetos de extensão voltados para a comunidade externa, foi constatado que apenas 3% dos estudantes de graduação regulares e matriculados nos 130 cursos da universidade estão vinculados a projetos extensionistas na UFSM. A autora destaca a baixa participação dos estudantes com a extensão, uma vez que, até então, essa não era uma atividade obrigatória para os alunos, sendo desempenhadas apenas por poucos selecionados, via edital FIEX e mais alguns, de forma voluntária.

Como podemos refletir sobre as respostas dos coordenadores, nas demais categorias, as atividades realizadas nos contextos dos cursos, em interlocução com a comunidade acadêmica e externa, não ganham a mesma ênfase ou dimensão que as ações suplementares. Mas, são de extrema importância e relevância na formação discente, conforme destacado pelos pesquisados na categoria de protagonismo docente e discente.

No Gráfico 10, podemos obter um parâmetro do registro de ações extensionistas, através do SIE/UFSM, por unidade de ensino, referência dos cursos analisados.

Gráfico 10 – Projetos de Extensão e Pesquisa cadastrados por Unidade de Ensino na UFSM



Fonte: SIE/UFSM, novembro de 2019.

Esse cálculo de projetos abrange tanto os projetos em andamento como os renovados e suspensos. Como podemos observar, mesmo nas unidades onde número de projetos de extensão é significativo, a contemplação da pesquisa ainda é superior, isso se faz em todas as unidades. Não há uma unidade em que a extensão supere a pesquisa, no entanto pode-se observar que as unidades que possuem um significativo registro de projetos de pesquisa também possuem significativo registro de projetos de extensão, comparando às demais unidades. Abrindo este dado para o aprofundamento de uma nova perspectiva de pesquisa, a partir do impacto e abrangência da extensão por unidade.

As unidades, de maior investimento em extensão, comportam a unidade do Centro de Ciências da Saúde, que contempla o Curso de Farmácia, que já destacado esclarece a extensão em sua matriz curricular;

Vindo ao encontro do dado apresentado, o do Art. 10, parágrafo 3º, da Resolução da UFSM nº 006/2019, coloca que as ações de extensão voltadas à saúde “configuram-se pela adoção de medidas necessárias à prevenção de doenças, promoção, recuperação, manutenção e reabilitação da saúde, oferecidas pela Universidade à comunidade externa” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 4). Nisso, Silva, Ribeiro e Silva (2013) reforçam que as ações de extensão no processo formativo na área da saúde, se sobressai como eixo do cuidado integral,

como espaço de relação dialógica e como espaço de relação entre teoria e prática, ao atendimento a comunidade que o foco central dos cursos da área.

O Centro de Ciências Sociais e Humanas, que compreende os cursos de Ciências Contábeis, História e Gestão de Turismo é o que o lidera a incidência de registros e projetos extensionistas na universidade, e a Unidade do Centro de Tecnologia, que apresenta o curso de Engenharia Mecânica, que já na análise de articulação, apresentou-se como um curso emergente a potencialização da inserção na matriz curricular. Nos Quadros 17 e 18, a seguir, trazemos a classificação dos cursos por unidade de ensino e por área de formação.

Quadro 17 – Classificação dos cursos pesquisados por unidade de ensino

UNIDADE DE ENSINO	CURSOS DE GRADUAÇÃO
Centro de Artes e Letras	Desenho Industrial
Centro de Ciências Naturais e Exatas	Estatística
Centro de Ciências Sociais e Humanas	Ciências Contábeis História Gestão de Turismo
Centro de Educação	Pedagogia Noturno Educação Especial Noturno Educação Especial Diurno PEG
Centro de Ciências Rurais	Tecnologia de Alimentos
Centro de Tecnologia	Engenharia Mecânica
Centro de Ciências da Saúde	Farmácia

Fonte: produzido pela autora (2019).

Quadro 18 – Classificação dos cursos por área de formação

ÁREA DE CLASSIFICAÇÃO	CURSOS DE GRADUAÇÃO
Ciências Aplicadas	Ciências Contábeis Desenho Industrial Gestão de Turismo
Ciências Humanas	Pedagogia Noturno História Educação Especial Noturno Educação Especial Diurno PEG
Ciências Agrárias	Tecnologia de Alimentos
Ciências Exatas da Terra	Estatística
Engenharias	Engenharia Mecânica
Ciências da Saúde	Farmácia

Fonte: produzido pela autora (2019).

Outro destaque relevante aos dados dos gráficos é o registro de projetos de pesquisa e extensão pelo Centro de Ensino da área das Ciências Humanas. Como podemos observar no Quadro 18, esta é a área de formação que mais se dispôs em participar da pesquisa, no entanto, é umas das que apresenta menos registros nestas dimensões, sendo um dado a ser refletido pela área. Destaca-se, nos PP desses cursos e nas respostas dos coordenadores, a grande evidência à formação discente em interlocução com a comunidade externa.

Dentre esses destaques, trazemos as respostas dos coordenadores que enfatizam a interlocução das ações extensionistas dos cursos com a comunidade externa.

Ações foram de formação para professores de ensino médio, que integravam várias CRES, com reuniões e apresentações discussões sobre os trabalhos projetos desenvolvidos nas escolas. (C8).

Contudo, no nosso curso vários professores trabalham com extensão, atuando junto às comunidades objetivando a acessibilidade, outros com questões de sustentabilidade, projetos locais. (C6).

A ação envolveu um bolsista e dois voluntários, que construíram essa metodologia em diálogo com uma escola técnica da UFSM e uma escola da rede estadual, incluindo turmas de EJA. (C10).

Já foram criados folders para divulgação entre as empresas, materiais para divulgações em palestras, já foi realizada uma palestra com o representante da ADESM, que inclusive resultou em uma possibilidade de trabalho remunerada para os acadêmicos em 2018. Esse projeto envolve professores e alunos do curso de Estatística e atualmente tem uma bolsista FLEX. (C2)

No entanto, pelas respostas dos sujeitos, a interlocução não se faz apenas com a comunidade externa e universidade, mas nas relações internas dos cursos, quando as ações extensionistas envolvem bolsistas e a própria rede entre cursos, ao que confere a ação social e formação de sua comunidade discente. Isso enfatiza a reflexão de que a política extensionista não abrange apenas a dimensão dos cursos de graduação, ou uma pequena dimensão da UFSM, mas há interferência de toda uma sociedade que, organizada em rede, caracteriza a formação dos sujeitos locais de o perfil dos profissionais que nela atuarão.

Segundo a Resolução CNE/CES nº 7/2018, 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.”. A partir dos destaques dados, refletimos que a concepção da extensão ultrapassa os muros

institucionais, estando na relação humana, que se constitui entre cursos, comunidade acadêmica e comunidade externa, que compõem a universidade e dá sentido à sua existência.

Segundo Dalla Corte (2010, p. 191), “[...] os espaços e processos de participação são importantes mecanismos de valorização e [re]construção dos pressupostos teórico-práticos do repertório de saberes e fazeres docentes e discentes”. Assim, o compartilhamento dessas dimensões, em avanços e fragilidades, como desta a autora, potencializa os formadores, os futuros profissionais e todo ambiente envolvido, o que é preciso ser visualizado, debatido e ressignificado para qualificar os processos formativos dos cursos de graduação e da ação da universidade como um todo.

5.4 FORMAÇÃO DOS SUJEITOS E CONTEXTOS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Ao ser inserida no currículo, a extensão universitária possibilita uma nova concepção com o modelo de ensino na universidade, onde a busca do conhecimento reflete a vivência da prática social, mas que, muitas vezes, não é possibilitada pela matriz curricular obrigatória dos cursos de Educação Superior. Segundo Brito, Almeida e Molina (2017), a extensão viabiliza ao estudante vivenciar inúmeras experiências junto à comunidade, muitas vezes distantes das disciplinas curriculares.

A estas especificações, Anastasiou (2011) salienta que disciplinas fragmentadas, organizadas em “grades” curriculares, não sistematizam o conteúdo às proposições práticas, e aulas expositivas não garantem a apreensão do conteúdo pelo estudante. Ainda, as ações práticas, como a vivência do estágio, serão realizadas apenas ao final do curso, onde o aluno deverá sistematizar a totalização do conhecimento apreendido no decorrer dos anos de formação. A autora destaca esta estrutura ainda sob a influência do modelo de ensino napoleônico.

A curricularização da extensão, como destacada em alguns documentos institucionais, apresenta-se como estratégia grande de articulação e entrecruzamento do campo teórico e prático dos cursos de graduação, impactando na qualidade de formação discente e na potencialização do currículo. Segundo o coordenador C4, as ações extensionistas *fazem com que os estudantes vivenciem as teorias de sala de aula e enfrentem todos os conflitos e desafios que a realidade impõe.*

Anastasiou (2011) considera um grande desafio da função da universidade fazer com que o estudante no percurso da graduação tenha uma compreensão com rigor, e base científica, do mundo e da profissão onde vai trabalhar.

Nesse sentido, Brito, Almeida e Molina (2017) traz que a ampliação do alcance do saber construído ou adquirido na universidade e seu compartilhamento com a comunidade através da extensão produzam uma formação singular e ofereçam contribuição para a formação profissional dos estudantes. Nessa perspectiva, o coordenador C6, em suas respostas ao questionário, considera que as ações de extensão possibilitam aos discentes *aprimorar suas funções [...] se envolver com pessoas, comunidades, empresas, o que permite uma excelente experiência [...] além da sala de aula*. Também, o coordenador C9 destaca essas atribuições no aprimoramento de competências e desenvolvimento dos alunos a partir das ações de extensão.

[...] percebe-se ganho de experiência [...] os alunos com esta atividade adquirem habilidades de comunicação, capacidade de negociação e exercitam o senso de responsabilidade. [...] outro aspecto importante se deve à capacidade de trabalho em equipe. (C9).

A articulação entre teoria e prática, saberes e fazeres emprega os conhecimentos profissionais assentados num sentimento de contribuição na melhoria de vida e apoio na resolução dos problemas vivenciados pela comunidade, ao considerar esta, como campo formativo do curso. Segundo o coordenador C5, a extensão *contribui diretamente na formação do estudante considerando que propicia vivências extracurriculares e na comunidade local, gerando impactos de ordem formativa pessoal e profissional (C5)*.

Da mesma forma, Dalla Corte (2010, p. 187) evidencia que

[...] os saberes das disciplinas (entendidos como selecionados pela Universidade), os saberes curriculares (advindos dos currículos das instituições escolares), bem como os saberes da formação profissional [...] são saberes que já possuem interveniência externa, ou seja, são pré-determinados. Porém os saberes da experiência (aqueles desenvolvidos no exercício da profissão [...]) são próprios do professor [aqui no caso, também dos discentes] e, portanto, contribuem para que [...] [re]signifique e atribua juízo de valor aos saberes das disciplinas, curriculares e da formação profissional [...].

Nesse sentido, trazemos Morin (2005) para problematizar a complexidade da realidade à formação acadêmica. Segundo o autor, a complexidade é um componente

que constitui um todo inseparável que contempla a configuração do tecer junto às compreensões de conhecimento e de mundo. A partir da relação complexa do saber e em confronto com as relações da prática, possibilitará ao discente a autonomia do pensar por si próprio.

Para o autor (MORIN, 2014, p. 14), a inteligência que apenas separa e fragmenta este complexo do mundo, “fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo”. Portanto, o desafio da globalidade é, também, um desafio de complexidade, o que faz pensar sobre a articulação e organização das disciplinas no currículo dos cursos e a posição que ocupará a extensão como complexo formativo.

O coordenador C1, ao dizer que a partir da extensão, *muitos estudantes se identificam com determinadas áreas de atuação do profissional, no nosso caso, farmacêutico e demais profissionais da saúde.*, vem ao encontro da perspectiva de Morin (2005), que no momento em que o discente adquire autonomia do seu próprio aprendizado/saber, passa a compreender a si mesmo em uma relação íntima com o conhecimento, e com a própria profissão, diante do desenvolvimento das capacidades mentais que possibilitam estudá-lo, lê-lo, aplicá-lo, conduzi-lo e aumentar o autoconhecimento sobre a percepção como sujeito conectado ao mundo.

As ações práticas aqui apontadas pela inserção da extensão no currículo, potencializam a complexidade biológica e de auto-organização apontadas por Morin (2005) como a autonomia do pensar por si próprio.

Nesse sentido, Anastasiou (2011) afirma que trabalhar o pensamento da complexidade com o aluno, é trabalhar a capacidade de ter uma visão articulada dos elementos de diferentes áreas da profissão. Além disso, segundo Morin (2003), um currículo baseado na complexidade tem características de promover relações e implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades solidárias e conflitivas com respeito à diversidade e unidade como uma relação de eventos naturais da vida e não de problemas isolados. Assim, o coordenador C11 elucida que a extensão infere na qualidade da formação docente, no curso o qual coordena, ao possibilitar

[...] a adaptação dos currículos às necessidades práticas diante a adaptação dos conhecimentos adquiridos na literatura, uma abordagem contingencial [...]. Ainda a extensão permite ao acadêmico a criação de dúvidas que são preenchidas pela resolução de problemas (durante a ação de extensão) e/ou

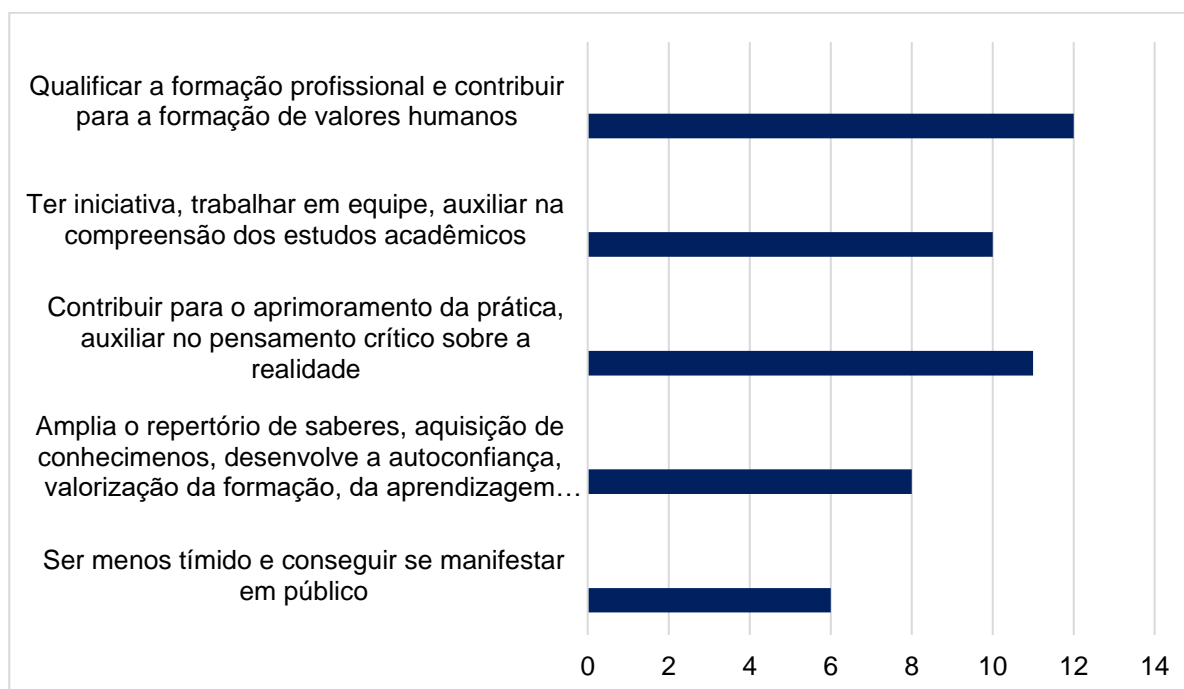
no retorno disto à sala de aula para uso de estratégias de ensino como a Abordagem baseada em Problema.

Ao que se quer chegar a partir das proposições apresentadas, é que a inserção da extensão nas ações curriculares no contexto universitário está voltada ao trabalho de autonomia do estudante, diante de uma estrutura de currículo relacionada à construção de saberes, que são úteis à vida profissional e pessoal deste estudante. Por conseguinte, a partir da inserção curricular da extensão universitária, pode-se refletir que o conceito de currículo, nessa abrangência, provê um projeto rigoroso e articulado de estudo da realidade. (ANASTASIOU, 2011).

Assim, de acordo com os coordenadores, possibilita *desenvolver habilidades e meios para realizar a transição dos conhecimentos adquiridos e construídos na UFSM para a realidade escolar. (C10), possibilitar principalmente a aproximação com as diversas demandas de trabalho da área. (C2), e, o acesso ao cotidiano de uma escola e ou Instituição, grupo e pensá-los em seus contextos mais próximos da vida dos sujeitos envolvidos. (C8)*

Os coordenadores, ao responderem o questionário sobre como a extensão pode contribuir na formação do discente, destacaram com maior evidências as seguintes alternativas dispostas no Gráfico 11:

Gráfico 11 – A contribuição da extensão na formação discente, pelos coordenadores de curso



Fonte: produzido pela autora (2019).

Diante dos tensionamentos de qualificação profissional pelo mercado de trabalho, evidenciado nos PPC e pela análise da categoria de articulação político-pedagógica, os coordenadores apontaram que ações de extensão contribuem demasiadamente para a qualificação da formação profissional no curso e de formação de valores humanos aos discentes. Assim como contribuem para o aprimoramento da prática e do pensamento crítico sobre a realidade.

Segundo Brito, Almeida e Molina (2017, p. 05)

[...] a experiência proporcionada pelas atividades extensionistas aproxima o estudante de contextos em que, provavelmente, exercerá sua atuação profissional. Uma vez que essas atividades se realizam durante a graduação, trazendo discernimento sobre diferentes aspectos da prática desenvolvida por profissionais da área, podem servir como subsídio para a definição de área específica para que possa integrar-se, futuramente, no mundo do trabalho.

No entanto, para o coordenador C11 *a extensão permite elementos centrais na formação dos alunos como o de manter relações sociais e complementar-se com uma formação humanística e social, e, promover a autonomia*, os processos estes que segundo Severino (2012, p. 123) devem conduzir o estudante para a “construção de uma nova consciência social [...], expressar a gênese de propostas de reconstrução [...] buscando e sugerindo caminhos de transformação para a sociedade”.

Esta propensão poderá vir conceber a extensão como um caráter formativo reflexivo para a produção da autonomia do saber, ou seja, o protagonismo discente ao seu próprio processo de formação perante a consciência dos impactos de seu conhecimento, a prática cotidiana.

Anastasiou (2011) aponta que para a reformulação do currículo, no que confere os processos formativos dos cursos, é necessário que estes possam ser organizados por eixos norteadores/integradores de trabalho, a referência de módulos aos aspectos de formação, no qual o nível de consciência é parte integrante da caminhada curricular. Em outras palavras, a autora questiona onde estão as atividades práticas de relações interpessoais e técnicas as quais o acadêmico administra o conhecimento diante das diferentes problemáticas da vida.

Assim, coloca a necessidade de instrumentalização do colegiado com relação ao PPC, os objetivos, pontos fortes e perfil do curso, no sentido de que sejam de acesso livre e constante a toda comunidade acadêmica. Segundo Anastasiou (2011), as ações do colegiado requerem definir o currículo com a relação do eixo integrador,

a organização de trabalhos e coordenadores de cada fase do curso, as áreas e conteúdos que possibilitarão aos alunos desenvolverem ações mentais mais complexas e a operacionalização da memória diante: observação, comparação, levantamento de hipóteses e resolução de problemas.

Diante desta problemática, é possível potencializar uma complexidade crescente do pensamento do estudante e a forma de registro e documentação do currículo. A divergência de departamentos e a preparação dos docentes a uma perspectiva fora dos padrões estabelecidos de currículo requer a atuação constante do Núcleo Docente Estruturante – NDE. A isso, requer um diagnóstico da instituição e seus setores, a fim de obter um ponto de partida para a reformulação e obtenção de novas propostas.

A partir das considerações apresentadas, Anastasiou (2011) aborda que a qualificação profissional é o resultado de um conjunto de elementos, voltado ao propósito formativo de desenvolver competências necessárias às problemáticas vigentes da profissionalidade. Como destacado pelo coordenador C9, ao responder que se *percebe um ganho de experiência nas ações de extensão realizadas. Os alunos com esta atividade adquirem habilidades de comunicação, capacidade de negociação e exercitam o senso de responsabilidade [...] capacidade de trabalho em equipe.* O coordenador C10, aponta que a extensão possibilita ao discentes *desenvolver habilidades e meios para realizar a transição dos conhecimentos adquiridos e construídos na UFSM para a realidade escolar.*

Nessa perspectiva, além de viabilizar as ações da universidade, a extensão oferece uma abrangência de ações que transcendem as concepções entre teoria e prática numa relação dialógica entre a comunidade e articulação com o ensino e a pesquisa. Dessa forma, como levantado pela autora, a extensão proporciona formação inserida no ensino, com vistas a profissionais críticos, éticos, reflexivos, sensíveis e comprometidos com sua função na sociedade.

Esse ponto de vista é convergente à resposta do coordenador C12 ao questionário, onde a qualidade de formação dos alunos envolvidos nas ações extensionistas se faz emergente, pela capacidade de perceberem *a interface entre teoria e prática, além de desejosos que as ações frutifiquem e se espalhem pela comunidade. Dizem da importância social dessas ações, no sentido de retribuir para a população o investimento que a universidade lhes proporciona.*

As interfaces do entrecruzamento teórico-prático da extensão na dinamização curricular dos cursos se constituem como uma dimensão de qualidade, diante da necessidade de relacionar, aproximar e ressignificar a teoria e a/ná prática. Segundo o FORPROEX (2012, p. 34)

As atividades de Extensão Universitária constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensejam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discente em termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira.

Para D'Aroz, Hickmann e Asinelli-Luz (2016), uma vez que o acadêmico vivencia experiências na extensão, passa a dar uma nova significação à profissão, perante a facilidade de aprendizado e compreende as dimensões socioculturais na relação entre teoria e prática. Segundo os autores, a presença da interdisciplinaridade é um ponto marcante nessa discussão, visto que no contato com diversas realidades, as informações e áreas do conhecimento dialogam ampliando a atuação do acadêmico/profissional em formação.

A extensão no currículo propõe não só uma nova formação, baseada em problemas e preocupações emergentes dos contextos reais, mas configura o significado da ação universitária à consciencialização e reconstrução da prática e da metodologia do curso, à propensão de uma formação humana, investigativa e inovadora. (D'ARÓZ; HICKMANN; ASINELLI-LUZ, 2016).

6 CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SE ACABAM, REVIGORAM UM NOVO PENSAR...

Lançar-se ao novo, à imensidão do conhecimento, é um grande desafio, gera medo, insegurança, negação, faz despertar o melhor e o pior de nós mesmos. Faz nos descobrirmos enquanto gente, que pensa, que ama, que é forte e fraca ao mesmo tempo. Ele nos desmorona, bagunça nossas convicções, nos desconstrói e reconstrói enquanto seres, transforma o nosso olhar sobre nossas relações e crenças. Contudo, pensar sobre as crises da universidade é refletir sobre nossas próprias crises, que são tensionadas pelo ambiente externo como também por nossas próprias buscas e reflexões, sufragadas pelas relações que estabelecemos e queremos estabelecer.

No que confere o objetivo geral desta pesquisa em analisar a inserção da extensão universitária no currículo dos cursos de graduação da UFSM, diante da perspectiva dos contextos emergentes na educação superior e das atuais políticas de extensão universitária, houve a possibilidade de compreender a Universidade Federal de Santa Maria através dos movimentos que a cidade de Santa Maria realiza pela existência da instituição, assim como as cidades da região e interior. Pelos caminhos desta pesquisa, foi refletido como seria o desenvolvimento de Santa Maria e demais cidades do Estado sem a UFSM. Como apontado no capítulo do contexto histórico a UFSM possui uma representatividade política, cultural econômica e tecnológica marcante na educação superior brasileira e no estado do Rio Grande do Sul.

As ações de extensão da UFSM vão além da relação da instituição como espaço e estrutura física. Nas discussões levantadas pela pesquisa, compreendemos que a extensão se faz não somente por ações de prestação de serviços, mas por toda a relação de formação que a universidade possibilita aos diferentes setores e âmbitos sociais.

Assim como no decorrer da pesquisa, refletimos que a sociedade não se faz paralela ou subjacente a universidade, a sociedade compõe a universidade que é representada por todos os sujeitos que dela necessitam, transitam, frequentam e estudam.

Por mais que os documentos normatizem a indissociabilidade do tripé universitário, para uma ação extensionista articulada aos preceitos formativos de cada área profissional, a inserção da extensão no currículo ganhará a aderência e legitimação a partir da concepção da extensão atribuída pelos sujeitos que efetivam as ações da universidade e dos cursos de graduação.

Isso impactará na articulação político-pedagógica dos cursos, o protagonismo docente e discente com relação às atividades de extensão e de ensino, a interlocução e interrelação da pesquisa, da universidade com a sociedade local e externa, dos cursos e na formação dos sujeitos.

Podemos compreender por meio do percurso histórico e político da educação superior em nível global e local, em interrelação com os contextos emergentes, sendo este um dos objetivos específicos da pesquisa, que a extensão universitária ganhou diversas frentes, perspectivas e atribuições de acordo com as demandas sociais e políticas de cada época, que influíram e ainda influem na concepção de sua ação no contexto das IES.

Por muito tempo, a extensão esteve à margem das normativas educacionais, sendo que sua legitimidade é firmada somente a partir da democratização do ensino e das políticas nacionais brasileiras, em que passa a ser referenciada como a principal função das IES e na articulação do tripé universitário. A representatividade estudantil e de órgãos como FORPROEX marca essa conquista e a reformulação do pensar e agir das universidades brasileiras.

As reformas da universidade, no decorrer dessa perspectiva, iniciam-se dos tensionamentos das demandas externas, internas e políticas à instituição. No entanto, cabe refletir o que hoje compreendemos como extensão advém das influências do contexto histórico e político, vivido no âmbito da educação brasileira e da América Latina, em seus diversos períodos.

As influências do período ditatorial são recentes e marcantes na concepção de formação e atuação das IES. O período do regime militar possibilitou a institucionalização das ações de extensão no contexto das universidades e muitas ações extensionistas se legitimaram nesse período. No entanto, seu legado compõe e reforça o paradigma de uma universidade elitista, segregada e hegemônica aos preceitos formativos, que influenciou na organização dos cursos de graduação e de seus currículos, conforme apresentado na análise dos PP dos cursos da UFSM, e consequentemente da formação social.

Para uma nova concepção de universidade, a partir dos tensionamentos das políticas extensionistas, é necessário a quebra de paradigmas de formação e expansão da educação superior.

Nesse sentido, ao identificar as políticas públicas de extensão universitária e suas relações com o contexto de cursos da graduação da UFSM, que compreende o

segundo objetivo específico desta pesquisa, podemos refletir sobre a aderência e a fragilidade da instituição com relação à oferta e institucionalização das ações de extensão no âmbito dos cursos. Os documentos institucionais compreendem a extensão como ação propulsora das ações e função social da universidade e ressaltam a indissociabilidade do tripé e a articulação e convergências dos documentos dos cursos as determinações do PDI (2016-2026).

No entanto, é evidente a fragilidade de formação dos dirigentes, por meio de reuniões e debates sobre a temática, apontados pela pesquisa com os coordenadores. Muitos desafios foram elencados pelos sujeitos, com relação à inserção da extensão no currículo, no que esperam da instituição uma resposta aos seus anseios.

A relação dos cursos, em atendimento às políticas nacionais, é marcada por diversos posicionamentos e configurações em seus aspectos formativos, que influenciam na aderência e potencialização da inserção da extensão na matriz curricular.

Na busca de reconhecer ações, foi destacado o objetivo e o perfil do egresso dos cursos como aspecto potencializador à inserção das ações de extensão no currículo dos cursos. Assim como diversas ações de cunho significativo e inovador no âmbito dos cursos, descritas nas respostas dos coordenadores ao questionário.

Nesse sentido, compreendemos que conceber a extensão como componente curricular requer um PPC alinhado aos significados da profissão e aos interesses de formação discente. Consiste ao atendimento das demandas na sociedade, o desenvolvimento de competências e habilidades para o entrecruzamento da teoria e prática diante os preceitos do curso, que configuram a problematização e sistematização dos conhecimentos com as emergências da profissão e sua prática.

Diante das perspectivas apresentadas no decorrer da pesquisa, compreendemos que o currículo está para além de uma efetivação normativa nos cursos de graduação. Sua legitimidade apresenta-se pela ação dos sujeitos envolvidos por sua efetivação (docentes, discentes e todos os envolvidos no processo de formação do curso), por meio das vivências e demandas da área.

A inserção da extensão na matriz curricular potencializará a perspectiva de qualidade na formação profissional, que consiste no estudante como protagonista e sistematizador do seu próprio aprendizado. No entanto, muito são os desafios para

sua efetivação no contexto curricular, podendo ser destacado como contexto emergente na extensão da universitária da UFSM, os seguintes desafios:

- Esclarecimento e compreensão de quais ações extensionistas são possíveis de serem incorporadas a matriz curricular;
- a conscientização os professores e estudantes da importância da extensão no currículo do Curso;
- a participação contínua da comunidade nas ações extensionistas;
- acessibilidade da universidade a empresas e empresas a universidade;
- inclusão de projetos de prestação de serviços financiados por empresas;
- abrangência do maior número de estudantes nas ações de extensão;
- adequação do aluno trabalhador e dos cursos noturnos;
- articulação entre os cursos, perfil dos alunos e disponibilidade para prática;
- viabilização da carga horária ao tempo de curso;
- vinculação de um grupo maior de docentes aos cursos que demandam responsabilidade técnica e profissional;
- motivação, comprometimento dos docentes e esclarecimento da abrangência da política;
- viabilização das ações para além da prestação de serviço ou ensino diante os cursos das exatas.

Nessa lógica, em reflexão às respostas do questionário, o que percebemos é o distanciamento da extensão na articulação da pesquisa e do ensino nos cursos de graduação pesquisados. A extensão inserida ao currículo alcançará seu viés formativo, a partir da articulação de sua ação aos preceitos formativos do curso em uma relação interdisciplinar das ementas e propostas metodológicas das disciplinas, em prol da qualificação profissional e do contexto de atuação dos cursos.

O levantamento de demandas, o diagnóstico da atuação dos discentes em suas atividades práticas e a avaliação do curso tensionam a possibilidade de um caminho para articulação da extensão no currículo. Caso pensadas e articuladas as disciplinas isoladas ou apenas para contemplação do estágio, sua legitimação corre o risco de afastar-se aos propósitos de formação e fragilizar sua perspectiva política, caindo novamente na perspectiva do paradigma hegemônico e segregador do ensino. Cabe refletir que, no momento que a extensão se encontrar desarticulada a pesquisa e o ensino, esta não cumprirá seu papel de estender os conhecimentos necessários para

qualificação do fazer pedagógico dos cursos, e nem na efetividade dos conhecimentos que balizam a formação acadêmica de cada área profissional.

Outro destaque relevante aos dados apresentados nessa pesquisa, é a representação que a Universidade Federal de Santa Maria possui na região e no estado, através de suas ações extensionistas, concebidas pelos órgãos suplementares centrais já citados, como: o Hospital Universitário, o Jardim Botânico, a Biblioteca da universidade e outros.

A existência da instituição UFSM, consiste na própria interlocução da educação superior ao desenvolvimento social e econômico da sociedade local, da região e do país. Pontuamos que a interlocução entre cursos, comunidade acadêmica e sociedade configuram-se como um contexto emergente a inserção das ações de extensão na matriz curricular dos cursos de graduação. E, ao enfraquecer a ciência e a universidade pública, de certa forma, afetaremos em grande dimensão o desenvolvimento econômico, social, cultural e tecnológico, em grande escala, na sociedade brasileira.

No entanto, a discussão e a perspectiva de problematizar a inserção da extensão no currículo não se encerram nessa pesquisa. Muitos foram os aprendizados acerca do tema, que de forma significativa não se restringe apenas a Educação Superior. Diante do percurso de aprofundamento da pesquisa, retomada das categorias, a compreensão da concepção histórica e política da educação superior, a legitimação da extensão no currículo articulado e voltado para as demandas da formação discente e social, possibilitou-nos compreender o processo formativo e os propósitos da educação em toda a dimensão do sistema de ensino.

Compreendemos que os objetivos da pesquisa foram alcançados, no entanto há muito ainda o que ser discutido sobre a inserção das ações de extensão no currículo e os tensionamentos dos contextos emergentes na Educação Superior. Esperamos que os olhares aqui destacados possam contribuir, instigar novas pesquisas relacionadas à temática da extensão e a ressignificação do currículo na Educação Superior, assim como das instituições de ensino como um todo.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, M. M.; BOESSIO, W. Documentos perdidos: a busca pelos arquivos da repressão na UFSM. 19 ed. **Revista TXT UFSM**. Santa Maria, ago. 2019. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/midias/experimental/revistatxt/2014/07/10/documentos-perdidos-a-busca-pelos-arquivos-da-repressao-na-ufsm/>>. Acesso em: 05 out. 2019.
- ALMEIDA, D. S. de. **Extensão universitária na UFBA: ACC e a formação do estudante**. 2015. 83 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, BH, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18311/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Daisy%20Mestrado_EISU_UFBA.pdf> Acesso em: 25 nov. 2018.
- ALMEIDA, R. M. **O que se entende por autarquia especial?** Aula de nº 01 do Curso de Analistas TRE/TRF 1º semente de 2010. Direito Administrativo de jan. 2010. Disponível em: <<https://lfg.jusbrasil.com.br/noticias/2186253/o-que-se-entende-por-autarquia-especial-renata-martinez-de-almeida>> Acesso em: nov. 2018.
- AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2001. Disponível em: <<http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses-1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>> Acesso em: 15 nov. 2018.
- ANASTASIOU, L. G. C. **Desafios da Docência Universitária**. Anfiteatro do CESA. Universidade Estadual de Londrina Pró-Reitoria de Graduação. GEPE – Grupo de Estudos de Práticas em Ensino. 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=CW-OigGW8QM>> Acesso em: 20 jun. 2019.
- ARAGÃO, M. Alexandre von Humboldt, o famoso explorador alemão que foi proibido de entrar no Brasil por suspeita de ser espião. **G1: Ciência e Saúde**. Publicado em: 10 mai. 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2019/05/10/alexander-von-humboldt-o-famoso-explorador-alemao-que-foi-proibido-de-entrar-no-brasil-por-suspeita-de-ser-espiao.ghtml>> Acesso em: 04 jun. 2019.
- AZEVEDO, M. L. N. de; BRAGGIO, A. K.; CATANI, A. M. A Reforma Universitária de Córdoba de 1918 e sua influência no Brasil: um foco no movimento estudantil antes do golpe de 1964. **Revista Latinoamericana de Educación Comparada**. Campinas, SP, v.5, ano 9, n. 13, p. 37-51, jun. 2018 – out. 2018. ISSN 18533744. Disponível em: <<http://www.saece.com.ar/relec/revistas/13/art4.pdf>> Acesso em: 21 jul. 2019.
- BARDIN L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BEMVENUTI, V. L. S. **Da Intenção ao Gesto: a Extensão Universitária como Prática Acadêmica na Perspectiva da Construção do Conhecimento Novo**. 2002. 271 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2002. Disponível em:

<http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero%20002/artigos/area_comunicacao/area_comunicacao_01.htm> Acesso em: 15 set. 2018.

BENETTI, P. C.; SOUSA, A. I.; SOUZA, M. H. do N. Creditação da Extensão Universitária nos Cursos de Graduação: Relato de Experiência. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 25-32, jul. 2015. ISSN 2358-0399. Disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/1951>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES/BDTD. **Busca avançada**. 2018. Disponível em: <<http://bdt.d.ibict.br/vufind/Search/Advanced>> Acesso em: 04 nov. 2018.

BOTOMÉ, S. P. **Pesquisa alienada e ensino alienante**: o equívoco da extensão universitária. Petrópolis, São Carlos. Caxias do Sul: Vozes/EDUFSCar/ EDUCS, 1996. 248p.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988: Capítulo III, seção 1, artigo 207. Senado Federal, Brasília, DF, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf> Acesso em: 19 set. 2018.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 abr. 1931. Seção 1, p. 5800. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 05 out. 2019.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Seção 1, p. 11429. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 06 out. 2019.

BRASIL. Lei nº 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jun. 1966. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L4881A.htm>. Acesso em: 05 out. 2019.

BRASIL. Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 nov. 1968 e retificado em 3 dez 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em: 19 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1, p 6377. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 05 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Institui as Diretrizes da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 18 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 jan. 2001. p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: 20 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 set. 2008. p. 3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm> Acesso em: 25 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>> Acesso em: 19 set. 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 50. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>> Acesso em: 02 out. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 set. 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 07, 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2018, Seção 1, p. 49 e 50. 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: 12 abr. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 10, de 16 de novembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2004, Seção 1, p. 15. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf> Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 13, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 33. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES132002.pdf>> Acesso em: 13 out. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 mar. 2002, Seção 1, p. 9. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>> Acesso: 28 out. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 3, de 18 de dezembro de 2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez 2002, Seção 1, p. 162. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP032002.pdf>> Acesso em: 14 ago. 2019.

BREVE Histórico da Instituição. COPERVES/DERCA/PROGRAD; PRRH; HUSM; Biblioteca Central, Sistema de Informações para o Ensino - SIE, Prefeitura da Cidade Universitária. Prefeitura Municipal de Santa Maria – a cidade cuidando das pessoas. Pesquisador Institucional - P.I. Santa Maria, 2018. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/images/campanhas/152anos/ufsm_historico.pdf> Acesso em: 20 out. 2018.

BRITO, R. P. de; ALMEIDA, C. P. de; MOLINA, R. **Extensão universitária e formação discente**. FORGES: Fórum da Gestão de Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa. Portugal, mar., 2017. Disponível em: <http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/26-RBrito_C_RMolina_Extens_o-universit_ria-e-forma__o-discente.pdf> Acesso em: 03 nov. 2019.

CHRISTOFOLETTI, A. L. M. **Extensão Universitária: concepções, regulamentações e potencialidade na formação de professores na UFSCar Sorocaba**. 2017. 110 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba, Sorocaba, SP, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8972>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

COELHO, D. B., VIDEIRA, R. A. O desenvolvimento de competências por meio da extensão universitária: o caso da Global Jr. ESPM-SP na formação do diplomata corporativo. **Meridiano 47 - Journal of Global Studies**, v. 18, n. 11, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.20889/M47e18020>> Acesso em: 20 jun. 2018.

COORDENAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR/CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. 2018. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em: 4 abr. 2018.

COORDENAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR/CAPEIS. **Periódicos**. 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br>>. Acesso em: 4 abr. 2018.

CUNHA, A. L. S. **A experiência como prática formativa de estudantes na extensão universitária**. Viçosa, MG, 2013. 85 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2013. Disponível em: <<http://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/3443/texto%20completo.pdf?squence=1>>. Acesso em: 9 nov. 2018.

CUNHA, M. I. et. al. O Referente da Qualidade do Ensino de Graduação: A Relação entre Ensino, Pesquisa e Extensão em Questão. In: LEITE, D; FERNANDES, B. C. (org.). **Qualidade da educação superior: avaliação e implicações para o futuro da universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012, v. 6, 588 p. ISBN 978-85-397-0206-0. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/inov/docs/qualidade-da-educacao-superior-aval-e-implic-p-o-futuro-da-univ>> Acesso em: 28 out. 2019.

DALLA CORTE, M. G.; GOMEZ, S. M.; ROSSO, G. P. Creditação da Extensão Universitária no Currículo dos Cursos de Graduação: Estado do Conhecimento. **Revista Políticas Educativas – PolEd**. v. 11, n. 2, p. 17-36, 2018. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/PolEd/article/view/87270/50035>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

DALLA CORTE, M. G. Um estudo acerca dos contextos emergentes nos cursos de licenciatura no Brasil: em destaque a internacionalização. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 357-367, set-dez. 2017. ISSN 1981-2582. DOI: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.29023>. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/29023/16529>>. Acesso em: 05 out. 2019.

DALLA CORTE, M. G. **O Estágio Curricular e a Formação se Qualidade do Pedagogo**. 2010. 315 p. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2010. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3678/1/430801.pdf>> Acesso em: 28 out. 2019.

D'AROS M. S.; HICKMANN, A. A.; ASINELLI-LUZ, A. Pedagogia, Pedagogos e a extensão universitária. **Revista Emancipação**. v. 16, nº 2, p. 191-204, mai. 2016. Doi: 10.5212. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/9231>> Acesso em: 9 nov. 2018.

DEUS, S. F. B. A extensão universitária e o futuro da universidade. **Espaço Pedagógico**. Passo Fundo, v. 25, n. 3, set/dez. 2018. Disponível em: <www.upf.br/seer/index.php/rep> Acesso em: jun. 2019.

DOMINGUES, E. da S. **Extensão Universitária na UFSM: propostas para elaboração de um instrumento de avaliação**. 2016, 95 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/9628/DOMINGUES,%20ERON%20DA%20SILVA.pdf>> Acesso em: out. 2019.

DUTRA, E. F. **Possibilidades para a articulação entre teoria e prática em cursos de licenciatura**. 2010. 354 p. Dissertação. (Mestrado em Educação) -Universidade Federal da Santa Maria, Santa Maria, RS, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6925/DUTRA%2c%20EDNA%20FALCAO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 12 out. 2018.

EBSERH. HUSM-UFSM - Hospital Universitário de Santa Maria. Informações: Página inicial, 2018. **Ministério da Educação**. Hospitais Universitários Federais Disponível em: <http://www.ebserh.gov.br/pt/web/portalebserh/resultadobusca?p_auth=U1V1J6Ca&p_p_id=ebserhbuscaavancada_WAR_ebserhbuscaavancadaportlet_INSTANCE_E3j7&p_p_lifecycle=1&p_p_state=normal&p_p_mode=view&_ebserhbuscaavancada_WAR_ebserhbuscaavancadaportlet_INSTANCE_E3j7_javax.portlet.action=pesquisarAssets&termosBusca=husm&pesquisaPadrao=true&tipoPesquisa=noticias&instance=ebserhbuscaavancada_WAR_ebserhbuscaavancadaportlet_INSTANCE_E3j7&resultado=/web/portal-ebserh/226&action=true> Acesso em: 25 nov. 2018.

FAGUNDES, G. Educação Superior Comentada: A utilização de 10% da carga horária dos cursos superiores para atividades de extensão. **ABMS**: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Ano 4, nº 21. 2016. Disponível em: <<https://abmes.org.br/colunas/detalhe/1666/educacao-superior-comentada-a-utilizacao-de-10-da-carga-horaria-dos-cursos-superiores-para-atividades-de-extensao>> Acesso em: 28 set. 2019.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3.ed. Porto Alegre: Artemed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 22 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FORPROEX. **Avaliação Nacional da Extensão Universitária**. Brasília: MEC/SESu; Paraná: UFPR; Ilhéus, BA: UESC, v. 3. 2001a.

FORPROEX. Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1987, Brasília. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. UNB – Brasília: 4 a 5 nov. 1987. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf>> Acesso em: 20 nov. 2018.

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano Nacional de Extensão Universitária (2011-2020)**. Ilhéus: Editus, 2001. (Extensão Universitária, v.1).

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/pre/index.php/a-pre-2/legislacao>>. Acesso em: 28 nov. 2018.

GADOTTI, M. **Extensão universitária: para quê?** Instituto Paulo Freire, São Paulo, SP, 15 fev. 2017. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org/noticias/557-extensao-universitaria-para-que>> Acesso em: 02 nov. 2018.

GADOTTI, M. **Qualidade na Educação: uma nova abordagem.** COEB: Congresso de Educação Básica: Qualidade na Aprendizagem. Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis: SC, 14 fev. 2013. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf> Acesso em: 10 out. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOMEZ, S. M. da R.; DALLA CORTE, M. G.; ROSSO, G. P. A Reforma de Córdoba e a educação superior: institucionalização da extensão universitária no Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. 1-21, 2019. ISSN 24469424. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653655/19050>> Acesso em: 20 set. 2019.

GOMEZ, S. M. da R. **Gestão universitária e qualidade na educação superior: Institucionalização de cursos de línguas estrangeiras na UFSM.** 2018. 160 p. Dissertação. (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional). Santa Maria, RS, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14954>> Acesso em: 30 out. 2018.

GONÇALVES, N. G. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229 - 1256, set./dez., 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2015v33n3p1229/pdfa>> Acesso em: 09 set. 2019.

GOULART, A. T. A importância da pesquisa e da extensão na formação do estudante universitário e no desenvolvimento de sua visão crítica. **Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, v. 2, n. 4, p. 60-73, 31 mai. 2004. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:6AfGB9nrm1kJ:periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/580+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em: 03 nov. 2019.

GRUPO BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil.** Brasil revisão das despesas públicas. v.1. 2017. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2019.

GURGEL, R. M. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação?** São Paulo: Cortez: Autores Associados: UFCE, 1986.

IBGE. **Santa Maria – IBGE Cidades.** Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria>> Acesso em: 28 nov. 2018.

IMPERATORE, S. L. B.; PEDDE, V. “Curricularização” da Extensão Universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma política pública. In: XIII Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria. 2015, Havana. **Anais**. Disponível em: <[http://www.congresoextension.mes.gob.cu/documentos/CLEU%20\(VF\).pdf](http://www.congresoextension.mes.gob.cu/documentos/CLEU%20(VF).pdf)> Acesso em: 10 abr. de 2018.

IRELAND, T. D. Educação de Jovens e Adultos e Extensão Universitária: Primos Pobres? Aproximações para um estudo sobre a educação de jovens e adultos na universidade. In: NETO, J. F. de M. (org.) et. al. **Extensão Universitária: diálogos populares**. UESB: 2002. 179 p. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-di%C3%A1logos-populares-Jos%C3%A9-Francisco-de-Melo-Neto.pdf>> Acesso em: 15 set. 2019.

JAPIASSU, H. Alguns instrumentos conceituais; O que é a epistemologia? In.: **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

JOSÉ Mariano da Rocha Filho (1915-1998). **O Contador/UFSM: JEX.**, Santa Maria, 08/26 jun. 2001. Disponível em: <<http://www.ocontador.jex.com.br/ufsm/jose+mariano+da+rocha+filho+1915-1998+>> Acesso em: 15 jun. 2019.

LUNARDI, E. M. **Qualidade da Gestão Pedagógica no Curso de Pedagogia**. 2012. 262 p. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre, RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul., Porto Alegre, RS, 2012. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3740/1/446275.pdf>> Acesso em: 03 set. 2019.

MARTINS, E. F. Extensão como componente curricular: oportunidade de formação integral e de solidariedade. **Ciência e Cognição 2008**, vol. 13 (2), p. 201-209, jul. 2008. ISSN 1806-5821. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/232/131>> Acesso em: 12 out. 2019.

MAUÉS, O. C. Ensino superior na ótica dos organismos internacionais. **Educar em revista**, Curitiba, Brasil, vol. 35, n.75, p. 13-30, mai/jun., 2019. ISSN 1984-0411. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602019000300013&script=sci_arttext&tlng=pt> Acesso em: 22 set. 2019.

MAZZILLI, S. Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do estado. **RBPAE: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Periódico científico editado pela Anpae. v. 27, n. 2, p. 205-221, mai/ago. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/24770/14361>> Acesso em: 19 set. 2019.

MAZZON, J. A. **Análise do programa de alimentação do trabalhador sob o conceito de marketing social**. 1981. Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1981.

MELO NETO, José F. Extensão universitária como trabalho social útil. **Participação**, Brasília, ano 6, nº 11, setembro, 2002. ISSN 1677–1893. Disponível em: <<http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/index.html>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. Verbete MEC/USAID. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/mec-usaid/>>. Acesso em: 05 out. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Formação**. Veja passo a passo como usar a Plataforma Freire. Brasília, 30 jun. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/13829-veja-passo-a-passo-como-usar-a-plataforma-freire>> Acesso em: 15 out. 2019.

MIRRA, E. **A Ciência que sonha e o verso que investiga**. São Paulo: Editora Papagaio, 2009.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 11ª ed. SP: Papyrus, 2005. ISBN 85-308-0478-3.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 21ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. 128 p. Tradução de: La tête bien faite.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MOROSINI, M. C. Qualidade da Educação Superior e Contextos Emergentes. **Revista Avaliação**, Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, jul. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/aval/v19n2/a07v19n2.pdf>> Acesso em: 02 out. 2019.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, p. 154-164, jul-dez., 2014. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/8646>> Acesso em: out. 2018.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **FAO** - Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura, 2019. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/fao/>> Acesso em: 20 set. 2019.

NETO, J. C. de S. (org) **Extensão universitária: uma construção de solidariedade**. São Paulo: Expressão & Arte: 2005.

NOGUEIRA, M. D. P. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**. 1 ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. 135 p.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Relatórios Econômicos OCDE: Brasil 2018**. Comité de Revisão Económica e de Desenvolvimento da OCDE. Secretaria Geral da OCDE. fev. 2018. Disponível em: <<http://www.oecd.org/economy/surveys/Brazil-2018-OECD-economic-survey-overview-Portuguese.pdf>> Acesso em: 25 jun. 2019.

OEA – Organização dos Estados Americanos. Mais Direitos para Mais Pessoas. Quem somos? Copyright 2010 OEA, 2019. Disponível em: <http://www.oas.org/pt/sobre/quem_somos.asp> Acesso em: nov. 2019.

OLIVEIRA, M.; MONTAGNER, R. UFSM, 50 anos de história e educação. Registro histórico. **Revista digital do Conexão UFSM**. Santa Maria, 13 dez. 2010. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/revista/numero05/registro20.html>> Acesso em: 25 nov. 2018.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Agenda 2030**. Brasil: ONU Brasil, 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 20 set. 2019.

OPNE – Observatório do Plano Nacional de Educação. Estratégia 12.7 – Créditos curriculares para extensão universitária. 2018. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/>> Acesso em: 17 nov. 2018.

PAIVA, V. **Educação Popular e educação de adultos**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1987.

PAULA, J. A. de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces - Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/5/pdf>> Acesso em: 20 ago. 2019.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, v. 1, 2002. ISBN 85-249-0857-2.

PORTAL CAMBÉ - UFSM. Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.portalcambe.com.br/>> Acesso em: 20 nov. 2018.

PORTAL UFSM EM NÚMEROS, Santa Maria, 2019. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>> Acesso em: 30 out. 2019.

RODRIGUES, Â. R. **A extensão universitária**: indicadores de qualidade para avaliação de sua prática/ Estudo de caso em um centro universitário privado. 2003. 182 p. Dissertação. (Mestrado em Engenharia de Produção, Área: Planejamento e Gestão Estratégica) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2003. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/86224/225491.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 04 dez. 2018.

SANTOS, A. P. F. **Curricularização da extensão**: Projeto Comunitário nos cursos de Graduação do Centro Universitário - Católica de Santa Catarina em Jaguará do Sul. 2017. 111 p. Dissertação (Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2017. Disponível em: <<https://tede.pucsp.br/handle/handle/20639>> Acesso em: 29 nov. 2018.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011. v. 11.

SANTOS, E. A. G. dos. **A dinâmica de ações extensionistas na formação continuada de professores municipais de Santa Maria/RS: a tessitura de processos formativos.** 2013. 229 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/3467/SANTOS%2C%20ELIANE%20A%20PARECIDA%20GALVAO%20DOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 15 out. 2019.

SANTOS, P. E. **Extensão, Conhecimento e Democratização da Universidade Pública: Conexões Possíveis nos Espaços tempos do Currículo Acadêmico.** 2014. 250 p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, RJ, 2014. Disponível em: <<http://flacso.org.br/?publication=extensao-conhecimento-e-democratizacao-da-universidade-publica-conexoes-possiveis-nos-espacostempos-do-curriculo-academicoo-presente-trabalho-e-fruto-de-estudos-sobre-conhecimento-e-curriculo-academ>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SECO, A. P.; AMARAL, T. C. I. do. **Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira.** Faculdade de educação da UNICAMP, São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html. Acesso em: 15 ago. 2019.

SILVA, A. F. L.; RIBEIRO, C. D. M.; SILVA, A. G. Pensando extensão universitária como campo de formação em saúde: uma experiência na Universidade Federal Fluminense, Brasil. **Interface: Comunicação Saúde Educação**, São Paulo, v. 17, n. 45, p. 371-84, abr./jun., 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1801/180127931010.pdf>> Acesso em: 25 mai. 2018.

SILVA, M. das G. M. **Extensão: a face social da universidade?** Campo Grande: Editora da UFMS, 2000.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação.** 2. Ed. [ampl.] – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

SLEUTJES, M. H. S. C. Refletindo sobre os três pilares de sustentação das universidades: ensino-pesquisa-extensão. **RAP: Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 3, p. 99-111, mai/jun., 1999. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/7639>> Acesso em: 10 ago. 2019.

SOARES, L. T. (Re)definições das relações da Extensão com a Sociedade: a questão da Prestação de Serviços In: **A universidade e suas relações com o meio externo.** SESU/MEC. VII Seminário Nacional REUNI. ppt, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/laura_tavares.pdf. Acesso em: 30 out. 2018.

SOUSA, A. L. L. **A história da Extensão Universitária a partir de seus interlocutores.** 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/317106748_A_historia_da_Extensao_Universitaria> Acesso: 20 out. 2019.

SOUSA, A. L. L. **A história da Extensão Universitária.** 2ª ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

SOUSA, G. B. de. **Extensão universitária em campo:** possibilidades para a formação dos estudantes da universidade Federal da Bahia. 2014. 88 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Instituto Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, BH, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/16693/1/PPGEISU%20_%20SOUZA_%20GZILDA DISSERTA%C3%87%C3%83O%20_%202014.pdf> Acesso em: 9 nov. 2018.

SOUZA, R. H. et. al. Atitudes docentes que promovem o protagonismo discente: desenvolvimento de competências discentes para uma aprendizagem ativa. In: Congresso Ibero-Americano de Docência Universitária, XCIDU, 2018, Porto Alegre/RS. **Anais.** Porto Alegre/RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2018. p. 1-12. Disponível em: <<http://editora.pucrs.br/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/371.pdf>> Acesso em: 10 out. 2019.

TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **COPA:** Coordenadoria de Planejamento Acadêmico. Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/copa/>> Acesso em: 30 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Centro de Educação/UFSM.** Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/ce/>> Acesso em: 28 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Instrução Normativa n. 01/2019/PRE.** Estabelece orientações técnicas para regulamentação, registro e avaliação das ações de extensão no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2019 Disponível em: <<https://www.ufsm.br/pro-reitorias/pre/wp-content/uploads/sites/346/2019/07/Instru%C3%A7%C3%A3o-Normativa-01.2019-PRE-julho-2019.pdf>> Acesso em: 13 ago. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Página Inicial - História.** Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/historia/>> Acesso em: 20 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional PDI (2016-2026),** Santa Maria, 2016. Disponível em:

<<http://site.ufsm.br/ufsm/documentos-oficiais-diversos>>. Acesso em: 30 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Portaria n. 156 de 12 de março de 2014. **Estatuto da Universidade Federal de Santa Maria**. Santa Maria, 2014. Disponível em: <http://site.ufsm.br/ufsm/documentos-oficiais-diversos> Acesso em: 30 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharel em Estatística**, Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/estatistica/projeto-pedagogico>> Acesso em: 16 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Contábeis Diurno/Noturno– UFSM**, Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/ciencias-contabeis/projeto-pedagogico>>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Desenho Industrial - UFSM**, Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/desenho-industrial/>> Acesso em: 15 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Educação Especial Noturno - UFSM**, Santa Maria, 2008. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/educacao-especial/projeto-pedagogico>> Acesso em: 18 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Educação Especial Diurno - UFSM**, Santa Maria, 2008. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/educacao-especial/projeto-pedagogico>> Acesso em: 18 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Engenharia Mecânica - UFSM**, Santa Maria 2019. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/engenharia-mecanica/projeto-pedagogico>> Acesso em: 22 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Farmácia**, Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/farmacia/projeto-pedagogico>>. Acesso em: 16 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de História – Licenciatura – UFSM**, Santa Maria, 2017. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/historia/projeto-pedagogico>> Acesso em: 19 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Licenciatura Plena Noturno - UFSM**, Santa Maria, 2007. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/ementario/curso.html?idCurso=1061>>. Acesso: 15 out. 19.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico de Curso do Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional - UFSM**, Santa Maria, 2019. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/programa-especial-de-graduacao/projeto-pedagogico>> Acesso em: 20 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Programa de Pós-graduação em Educação – UFSM**, Santa Maria, 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/pos-graduacao/santa-maria/ppge/wp-content/uploads/sites/547/2019/05/PPP-revisto-sem-a-final-de-ementas-abril.pdf>> Acesso em: 15 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Tecnologia de Alimentos - UFSM**, Santa Maria, 2017. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/tecnologia-em-alimentos/projeto-pedagogico>> Acesso em: 17 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Tecnologia Em Gestão De Turismo - UFSM**, Santa Maria, 2019. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/tecnologia-em-gestao-de-turismo/projeto-pedagogico>> Acesso em: 21 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Regimento Geral da UFSM**. Resolução nº. 006/2011, de 28 abril de 2011, Santa Maria, 2011. Disponível em: <<http://site.ufsm.br/ufsm/documentos-oficiais-diversos>>. Acesso em: 30 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 003/2019**. Regula a inserção das ações de extensão nos currículos dos cursos de graduação. Santa Maria, 2019. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/documentos/publico/documento.html?id=11902237>> Acesso em: 13 ago. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 006/2019**. Aprova a Política de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2019. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/documentos/publico/documento.html?id=12476803>> Acesso em: 13 ago. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 10/2002**. Aprova o Regimento Interno do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2002. Disponível em: <https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/ce/wp-content/uploads/sites/373/2018/10/Regimento_CE_2002.pdf> Acesso em: 30 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 16/2008**. Política de Extensão da UFSM, Santa Maria, 2008. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/pre/index.php/a-pre-2/legislacao#normas-gerais-ufsm>>. Acesso em: 30 out. de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 22/1999**. Estabelece normas para registro das Atividades Complementares de Graduação, com parte Flexível dos Currículos dos Cursos de Graduação, Santa Maria, 1999. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/geografia/images/022-99.pdf> Acesso em: 30 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 25/2008**. Estabelece normas de regulamentação, registro e avaliação das ações de extensão no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2008. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/pre/index.php/a-pre-2/legislacao#normas-gerais-ufsm>. Acesso em: 30 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 25/2017**. Regulamenta os processos de dispensa de disciplinas de graduação, dispensa de disciplinas por autodidatismo e registro de Atividades Complementares de Graduação (ACG), Santa Maria, 2017. Disponível em: http://www.ct.ufsm.br/derca/images/Resolu%C3%A7%C3%A3o_025.2017.pdf Acesso em: 10 out. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 031/2017**. Institui o Núcleo Docente Estruturante – NDE no âmbito dos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2017. Disponível em: http://coral.ufsm.br/engcivil/images/PDF/documentos/RESOLUCAO%202017_031.pdf. Acesso em: 30 out. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VÉRAS, R. M; SOUZA, G. B. Extensão universitária e atividade curricular em comunidade e em sociedade na universidade federal da Bahia. **Revista brasileira de extensão universitária**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 83-90, set. 2016. ISSN 2358-0399. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/3092>. Acesso em: 28 nov. 2018.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2a ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.

APÊNDICE - A
Questionário *Online*

Público-alvo: Coordenadores dos cursos de graduação presencial da Universidade Federal de Santa Maria – Campus Camobi

Veiculação: formulário *online*

Contextos Emergentes na Educação Superior: qualidade da inserção de ações de Extensão Universitária nos currículos de cursos de graduação da UFSM – Questionário

Esta pesquisa trata da inserção das ações de extensão nos currículos dos cursos de graduação da UFSM, tem como objetivo compreender como a extensão universitária se constitui no contexto da UFSM e o que indica qualidade na inserção das ações extensionistas nos currículos dos cursos de graduação. A fim de delinear indicadores de qualidade na inserção da extensão no currículo dos cursos apresenta-se como público alvo os Coordenadores dos cursos de graduação das unidades de ensino da Universidade, sendo suas respostas determinantes para os propósitos da pesquisa e para a contribuição com a implementação e qualidade das ações de extensão no currículo de cursos de graduação.

As respostas apresentadas por este questionário serão tabuladas e analisadas apenas pela pesquisadora e sua orientadora, e o resultado será amplamente divulgado na dissertação e artigos em periódicos científicos. Destaca-se que durante todo o período da pesquisa o/a participante terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento às pesquisadoras, garantindo-lhe o direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão. A identidade dos participantes na pesquisa será preservada, com o sigilo das respostas garantido.

Desde já agradecemos sua participação, e para que possa ser dado continuidade ao trabalho, é necessária sua resposta de autorização na questão a seguir.

Diante do exposto e de espontânea vontade, expresse sua intenção quanto a participar deste estudo, estando ciente dos objetivos, contribuições e preceitos éticos da pesquisa.

() Sim, autorizo minha participação de forma voluntária assim como a utilização das informações dispostas por mim neste questionário, segundo as descrições da pesquisa, estando ciente dos encaminhamentos éticos a serem adotados.

() Não concordo em participar dessa pesquisa.

Endereço de email:

1. Curso que coordena e Unidade de Ensino da UFSM?

2. Na sua percepção a Extensão Universitária é... (pode marcar mais de uma resposta):

() Atividade complementar

() Contribui para a formação acadêmica

() Ação assistencialista à sociedade

() Não interfere nas ações da universidade

() Integra o currículo dos cursos de graduação

() Não integra o currículo dos cursos de graduação

() Promove a inter-relação universidade e sociedade

() Oportuniza aos futuros profissionais se aproximarem das demandas de trabalho

3. Descreva a sua experiência com a Extensão (contexto(s) envolvidos, curso(s) envolvido(s), sujeito(s), temática e objetivos das atividades desenvolvidas, principais ações):

4. Há reuniões/formação na UFSM vinculadas ao curso que atua, ao departamento de ensino, entre outros espaços educacionais que participas, com o foco na Extensão Universitária?

() Sim

() Não

Com relação a pergunta anterior, caso "sim" com que frequência acontece? Quais assuntos são tratados?

5. Como você percebe os impactos das atividades de extensão na qualidade da formação dos estudantes e egressos do Curso?

6. Como você avalia as/os estudantes que participam de projetos, programas e cursos extensionistas e os que não participam?

7. Como a extensão pode contribuir na formação do discente? (pode marcar mais de uma opção)

() Qualificar a formação profissional

() Ser menos tímido(a) e conseguir se manifestar em público

() Ter mais iniciativa, ser criativo(a) e obter segurança

() Saber trabalhar em equipe e desenvolver a tolerância em atitudes positivas em relação ao outro

() Auxiliar na compreensão dos estudos acadêmicos, na perspectiva da indissociabilidade teoria e prática

() Contribui para o aprimoramento da prática

() Não acrescenta

() Auxilia no pensamento crítico sobre a realidade social, cultural, política e profissional

() Contribui para a formação de valores humanos e sociais

() Amplia o repertório de saberes

() Contribui para o comprometimento quanto a ética na profissão

- () Contribui para aquisição de conhecimentos que favorecem o desempenho profissional; desenvolvimento de atitudes e comportamentos à profissão
- () Desenvolve a autoconfiança; autoestima; capacidade de relacionamento interpessoal; confiança na escolha profissional;
- () Autorealização; valorização da formação; participação em eventos e outras atividades acadêmicas de formação
- () Capacidade de participar e interferir em questões da esfera política e social; compreensão sobre essas esferas; empatia
- () Contribui para a capacidade de aprender a aprender, o desenvolvimento da expressão escrita e da memória
- () Capacidade de articular diferentes dimensões de conhecimento.

8. No currículo do Curso existem ações e/ou disciplinas relacionadas a Extensão Universitária?

- () Sim
- () Não

Caso "sim" quais seriam as outras opções?

9. Considerando a meta 12.7 do Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024, sobre a inserção de 10% de créditos curriculares destinados à extensão nos cursos de graduação, cite quais prioridades e proposições estão sendo pensadas e articuladas à Extensão Universitária no Curso que você coordena?

10. Apresente, na sua opinião, o que indica qualidade dos processos de Extensão Universitária na dinamização do currículo dos Cursos de graduação:

- () Políticas institucionais de extensão universitária
- () Relação teoria e prática
- () Relação da sociedade com a universidade
- () Ampliação do repertório de saberes
- () Alinhamento da formação acadêmica às demandas da sociedade
- () Concepção histórica e política das ações universidade com a sociedade

- () Diálogo com a comunidade interna e externa da universidade
- () Interdisciplinariedade das ações de extensão na realização das atividades acadêmicas
- () Prestação de serviços de interesse acadêmico, científico, tecnológico, artístico, cultural, filosófico e educacional, visando à produção de conhecimentos, difusão e desenvolvimento institucional;
- () Atuação extensionista junto ao sistema público de atendimento social para a difusão e construção de valores
- () Procedimentos institucionais de avaliação
- () Definição conceitual – presença no Projeto de Desenvolvimento Institucional, no estatuto e regimento da universidade.
- () Número de docentes e discentes envolvidos com ações extensionistas em sua unidade
- () Existência de atos normativos como mecanismos reguladores e de registro das ações extensionistas e de interlocução com a comunidade interna e externa
- () Outros: _____

11. Na sua opinião, qual deve ser a participação e o protagonismo do docente junto as atividades de Extensão Universitária?

- () Na organização e orientação de programas: conjunto articulado de projetos e outras ações (cursos, eventos, prestação de serviços), integrado a atividades de pesquisa e de ensino, com caráter multidisciplinar e orgânico-institucional sendo executado a médio e longo prazo, tendo estudantes orientados por um servidor (professor e/ou técnico) da instituição.
- () Na organização e orientação de projetos: conjunto de ações processuais contínuas, de caráter educativo, social, cultural ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado.
- () Na organização e orientação de cursos de extensão: ação de caráter pedagógico teórico e/ou prático, presencial ou a distância, planejado e organizado de modo sistemático, com carga horária mínima de oito horas e critérios de avaliação e certificação.
- () Na organização e orientação de eventos de extensão: ação que contempla a apresentação e/ou a exibição pública do conhecimento ou produto cultural, artístico,

esportivo, científico acadêmico ou tecnológico desenvolvido ou reconhecido pela Universidade.

() Na organização e orientação de prestação de serviços: serviço técnico especializado, oferecido pela universidade à comunidade externa, necessariamente vinculado a projetos ou programas de extensão.

() Não deve se envolver como protagonista, mas sim como orientador dos acadêmicos/as as ações já existentes no Curso.

() Outros

Para "outros", descreva quais atividades:

12. No seu ponto de vista quais são os desafios e ações, junto ao currículo do Curso que você coordena, para a inserção e dinamização da Extensão Universitária?

13. A partir de discussões e decisões com o Núcleo Docente Estruturante - NDE do Curso que você coordena, quais prioridades e encaminhamentos foram definidas/os com relação a inserção de ações de Extensão Universitária no currículo?

14. Observações e sugestões que você queira fazer acerca do que não foi questionado sobre a inserção da Extensão Universitária no currículo dos Cursos de graduação e que entende relevante para esta pesquisa:

ANEXO - A



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

POLÍTICA DE EXTENSÃO DA UFSM

Anexo da Res. N. 006/2019, de 29.04.2019

**CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

Art. 1º A Política de Extensão dispõe sobre as diretrizes e os objetivos da extensão na UFSM e da Pró-Reitoria de Extensão; os eixos e as linhas da extensão; a caracterização, classificação, registro e financiamento das ações de extensão; a composição e finalidade da Câmara de Extensão, das Comissões de Extensão e do Fórum Regional Permanente de Extensão; a avaliação e valorização da extensão; e a inserção das ações de extensão no ensino, no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria.

Parágrafo único. O propósito desta Política é orientar e integrar as atividades extensionistas desenvolvidas na UFSM, de modo a colaborar para a construção de uma universidade de excelência e socialmente referenciada.

Art. 2º A Política de Extensão deverá subsidiar a construção dos Planos de Desenvolvimento Institucional, dos Planos de Gestão, dos Planos de Desenvolvimento da Unidade e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos no âmbito da UFSM.

Art. 3º A UFSM apoiará as atividades de extensão tecnológica para a formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa, tecnologia e inovação, visando a promoção humanística, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho, a promoção e incentivo do desenvolvimento científico, a pesquisa, a capacitação científica e tecnológica, a inovação e o desenvolvimento do sistema produtivo local, regional e nacional.

Parágrafo único. As atividades de extensão tecnológica serão articuladas em regime de colaboração e por meio de ações integradas de forma a assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades.

**CAPÍTULO II
DAS DIRETRIZES E OBJETIVOS**

Art. 4º São diretrizes da extensão:

I – Interação dialógica entre universidade e sociedade, caracterizada pelo intercâmbio de experiências e saberes entre Universidade e demais setores da sociedade;

II – Interdisciplinaridade e interprofissionalidade, caracterizada por trocas entre áreas de conhecimento, bem como pela interação de modelos e conceitos complementares;

III – Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, caracterizada pela integração da atividade extensionista à formação técnico-científica e cidadã do estudante, o desenvolvimento e a capacitação tecnológica, à produção e à difusão de novos conhecimentos e metodologias;

32

(Fol. 2 da Política de Extensão da UFSM)

IV – Impacto na formação do estudante, caracterizado pela contribuição à formação cultural, artística, técnico-científica, pessoal, social e política do estudante;

V – Impacto e transformação social, caracterizado pela contribuição à inclusão de grupos sociais, ao desenvolvimento de meios e processos de produção, à educação inovadora e transformadora nas formas de intercâmbio de conhecimento e à ampliação de propostas e interlocuções educacionais e pedagógico-formativas, como também à formulação, implementação e acompanhamento das políticas públicas prioritárias ao desenvolvimento local, regional e nacional;

VI – Comprometimento contextualizado priorizando as demandas da sociedade, identificadas por meio de diferentes instrumentos.

Parágrafo único. A extensão na UFSM se caracteriza pelo atendimento de todos os incisos deste artigo.

Art. 5º São objetivos da extensão:

I - Contribuir na construção de propostas para as demandas da sociedade de forma sustentável, e, no caso da área tecnológica, se constituindo em uma forma efetiva e significativa de promover e incentivar o desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação;

II - Possibilitar o desenvolvimento de programas e projetos alinhados com o plano de desenvolvimento institucional, considerando as demandas da sociedade;

III - Facilitar o processo de construção e difusão de conhecimentos, ampliando o acesso aos saberes e ao desenvolvimento tecnológico, cultural e artístico da sociedade;

IV - Promover a inserção junto aos segmentos sociais e interfaces com a educação básica, técnica e tecnológica, observando as diretrizes extensionistas;

V - Propiciar a integração com a sociedade, as políticas públicas, o mercado, as instituições públicas, filantrópicas, privadas, empresas, órgãos da administração pública e o terceiro setor;

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

VII - Propiciar aos estudantes espaços formais e não formais de aprofundamento e aperfeiçoamento técnico, profissional e humanístico;

VIII - Estimular a cooperação e a interação técnica entre a Universidade e as empresas públicas e privadas;

IX - Auxiliar com a extensão tecnológica, no desenvolvimento, no aperfeiçoamento e na difusão de soluções tecnológicas e na sua disponibilização à sociedade e ao mercado.

CAPÍTULO III DOS EIXOS E LINHAS DA EXTENSÃO

Art. 6º A extensão universitária, conforme estabelecido pela Política Nacional de Extensão, deve ser pautada por três eixos integradores: áreas temáticas, território e grupos populacionais.

§1º No âmbito da UFSM, o desenvolvimento local e regional e a sustentabilidade são princípios norteadores dos eixos integradores.

§2º A consideração da área temática tem por objetivo nortear a sistematização das ações de extensão em áreas correspondentes a grandes focos de política social e de desenvolvimento e capacitação tecnológica, sendo elas:

3

(Fol. 3 da Política de Extensão da UFSM)

- I – Comunicação;
- II – Cultura e Arte;
- III – Direitos Humanos e Justiça;
- IV – Educação;
- V – Meio Ambiente;
- VI – Saúde;
- VII – Tecnologia e Produção;
- VIII – Trabalho.

§3º A observação do território permite a integração das ações extensionistas em termos espaciais, bem como das políticas públicas com as quais se articulam. Serão consideradas como prioritárias as ações de extensão cujos territórios:

- I – demonstrem fragilidade econômica, social, educacional, ambiental ou apresentem iniquidades em saúde;
- II – apresentem potenciais para o desenvolvimento local ou regional;
- III – demandem de auxílio para articulação e organização de seus agentes sociais e entidades.

§4º A consideração dos grupos populacionais busca atender categorias sociais e grupos específicos, especialmente os excluídos e aqueles em situação de vulnerabilidade social.

Art. 7º As linhas temáticas das ações extensionistas deverão corresponder às definidas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão e deverão estar alinhadas com as demandas identificadas no Fórum Regional Permanente de Extensão.

Parágrafo único. As linhas temáticas da extensão serão divulgadas pelo Edital FIEEX, considerando as demandas identificadas pelo Fórum Regional Permanente Extensão.

CAPÍTULO IV DA CARACTERIZAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO

Art. 8º A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é entendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, artístico, social, científico, tecnológico e político comprometido com as demandas da sociedade, que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade, gerando impacto na formação do estudante.

Art. 9º As ações de extensão respondem a necessidades da comunidade externa e suas demandas, sendo desenvolvidas por servidores nas suas áreas de atuação, com a participação de estudantes como protagonistas no que se refere à relação ensino e extensão, em consonância com as diretrizes e objetivos estabelecidos nesta Política.

Art. 10 As ações de extensão cumprem o disposto no artigo 4º e são classificadas nas seguintes modalidades:

- I – Programa: conjunto articulado de duas ou mais ações de extensão (projetos, cursos, eventos ou prestação de serviços), integrado a atividades de pesquisa e de ensino, com caráter multidisciplinar e orgânico-institucional, com integração no território e/ou grupos populacionais e com clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo,

(Fol. 4 da Política de Extensão da UFSM)

preferencialmente pelo prazo de até 10 anos, tendo estudantes orientados, preferencialmente por pelo menos um servidor docente da instituição;

II – Projetos: o conjunto de ações processuais, de caráter educativo, artístico, social, cultural, assistencial, tecnológico, político ou de suporte institucional externo, com objetivo específico e prazo determinado de até cinco anos, renovável;

III – Cursos de extensão: ação de caráter pedagógico teórico e/ou prático, presencial ou a distância, planejado e organizado de modo sistemático, com carga horária mínima de oito horas e critérios de avaliação e certificação cujo público seja a comunidade externa à UFSM;

IV – Eventos de extensão: ação que contempla a apresentação e/ou exibição pública do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico/acadêmico ou tecnológico desenvolvido ou reconhecido pela Comissão de Extensão ou equivalente, cujo público seja a comunidade externa à UFSM;

V – Prestação de Serviços: corresponde ao serviço técnico especializado, oferecido pela universidade à comunidade externa caracterizado por sua finalidade pública e social, observada no perfil da demandante e na finalidade dos serviços, em conformidade com a função social da universidade pública, com a missão da UFSM, em atendimento à lei e devidamente registrada como ação de extensão.

§1º As ações de extensão descritas neste artigo poderão gerar produtos de difusão e divulgação cultural, científica e tecnológica, na forma de: livros, capítulo de livros, enciclopédia, periódico, manual, jornal, revista, produto audiovisual (filme, vídeo, CD/DVD, outros), programa de rádio e TV, software, sites, produções artísticas, apostilas, material pedagógico, cartilhas, jogos, mapas, maquetes, guias, folhetos, folders, entre outros.

§2º Os Programas de Extensão, sob análise e indicação da Câmara de Extensão, poderão converter-se em Programas Institucionais quando, atendido o prazo para sua execução, estiverem alinhados com a Política de Desenvolvimento da Instituição e obtiverem desempenho satisfatório nos indicadores de avaliação.

§3º As ações de extensão voltadas à assistência à saúde configuram-se pela adoção de medidas necessárias à prevenção de doenças, promoção, recuperação, manutenção e reabilitação da saúde, oferecidas pela Universidade à comunidade externa.

CAPÍTULO V DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

Art. 11 São objetivos da Pró-Reitoria de Extensão:

I - Articular os processos de interação dialógica entre sociedade e universidade;

II - Fomentar, normatizar, subsidiar e articular ações de extensão, estimulando ações que viabilizem a construção de relações multi, inter e transdisciplinares e interprofissionais entre setores da Universidade e da sociedade;

III - Dirigir o financiamento das ações extensionistas, apoiando as diferentes modalidades de ações extensionistas nas áreas de atuação da Universidade e de reconhecida demanda;

IV - Valorizar e articular as ações de extensão interinstitucionais estabelecidas por consórcios, ações integradas, redes e demais parcerias orientadas para o intercâmbio e a solidariedade;

V - Fortalecer o Fórum Regional Permanente de Extensão;

3

(Fol. 5 da Política de Extensão da UFSM)

VI - Alinhar-se com as ações de internacionalização implementadas no âmbito da UFSM, objetivando o intercâmbio e a cooperação internacional entre instituições de ensino, pesquisa e extensão;

VII - Coordenar a implementação, o acompanhamento e a avaliação da política de extensão no âmbito da UFSM.

CAPÍTULO VI DA CÂMARA, DAS COMISSÕES E DO FÓRUM REGIONAL PERMANENTE DE EXTENSÃO

Art. 12 A Câmara de Extensão tem a finalidade de elaborar, sugerir, aprovar e consolidar instrumentos legais que orientem a aplicação da Política de Extensão, a sua qualificação e a contínua avaliação, entre suas atribuições estão:

I - Analisar, decidir e emitir sugestões sobre assuntos que envolvam ações de extensão;

II - Contribuir na elaboração e aplicação da Política de Extensão da Instituição;

III - Deliberar sobre a aplicação dos recursos do Fundo de Incentivo à Extensão – FIEEX e de outros;

IV - Definir as ações prioritárias de extensão, conforme as Áreas Temáticas e os resultados do Fórum Regional Permanente de Extensão;

V - Deliberar sobre as ações a serem contempladas em editais, concursos, participação em eventos.

Art. 13 A Câmara é constituída pelos seguintes membros:

I - Pró-Reitor(a) de Extensão, como presidente;

II - Pró-Reitor(a) Adjunto(a) de Extensão, como vice-presidente;

III - um representante da Pró-Reitoria de Planejamento ou seu respectivo suplente;

IV - um representante da Pró-Reitoria de Graduação ou seu respectivo suplente;

V - um representante de cada Unidade de Ensino, docente, ou seus respectivos suplentes;

VI - três representantes técnico-administrativos em educação, ou seus respectivos suplentes, indicados pela Direção de cada unidade, com preferência para o servidor lotado no Gabinete de Projetos. Os três representantes serão eleitos entre as indicações das unidades com a finalidade de escolher através de eleição, entre os indicados, apenas três representantes;

VII - dois representantes do corpo discente ou seus respectivos suplentes, indicados pela Direção do DCE, considerando a multicampia;

VIII - um representante da sociedade ou seu respectivo suplente, indicado pela coordenação do Fórum Regional Permanente de Extensão.

§1º Os representantes de que trata o inciso V exercerão seus mandatos na Câmara de Extensão de acordo com o período correspondente ao seu exercício na Comissão de Extensão ou equivalente da respectiva Unidade.

§2º Os representantes estudantis exercerão seu mandato pelo tempo definido pela Direção Executiva do DCE, durante a vigência do mandato da mesma.

§3º Todos os membros da Câmara de Extensão têm direito a voto.

§4º Os representantes dos campi fora de sede terão a possibilidade de participar das reuniões por meio de videoconferência ou tecnologias assistidas, tendo a sua representatividade garantida.

(Pol. 6 da Política de Extensão da UFSM)

§5º a composição da Câmara de Extensão deverá atender ao Art. 56 da Lei de Diretrizes e Bases, que garante no mínimo 70% (setenta por cento) dos assentos para docentes em órgãos colegiados deliberativos.

Art. 14 A Câmara de Extensão reunir-se-á ordinariamente uma vez por semestre e, extraordinariamente, quando se fizer necessário, para deliberar sobre as ações de extensão que exijam encaminhamentos imediatos, através de convocação individual, com antecedência mínima de 48 horas ou por solicitação da maioria de seus membros.

§1º Na convocação deverá constar a pauta a ser apreciada na reunião.

§2º As reuniões serão realizadas com um quórum mínimo de maioria simples.

§3º A ausência de qualquer membro deverá ser justificada.

§4º Os membros da Câmara de Extensão, quando convocados pelo seu Presidente, darão prioridade de execução às atividades por ela desenvolvidas.

§5º Para o desenvolvimento das atividades administrativas, a Câmara de Extensão contará com o apoio de uma Secretaria, constituída por um Assistente Administrativo lotado na Pró-Reitoria de Extensão, que exercerá a função de secretário, sem direito de voto.

Art. 15 Cada Unidade de Ensino, como também a Reitoria, por meio da Pró-Reitoria de Planejamento, deverá possuir uma Comissão de Extensão ou equivalente.

§1º A Comissão de Extensão ou equivalente terá competência deliberativa sobre o registro de ações de extensão e consultiva em relação à concessão de recursos, mediante processo de avaliação.

§2º A composição das Comissões de Extensão ou equivalente respeitará a autonomia de cada Unidade, desde que haja representação dos três segmentos: docentes (com no mínimo 70% dos assentos), técnico-administrativos em educação e estudantes.

§3º Unidades que não possuam GAP vinculam-se à PROPLAN para fins de registro e, deverão compor a Comissão de Extensão ou equivalente da Reitoria para avaliação das ações e recebimento de fomento.

Art. 16 São competências das Comissões de Extensão ou equivalentes, no âmbito das Unidades:

I - orientar a elaboração de ações de extensão;

II - analisar e aprovar as ações de extensão encaminhadas para registro;

III - avaliar o cumprimento dos indicadores previstos nas ações de extensão;

IV - indicar, quando necessário, avaliadores ad hoc para as ações de extensão;

V - estimular as ações de extensão da Unidade ou Subunidade;

VI - difundir e acompanhar a execução da política de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria;

VII - deliberar sobre a distribuição de recursos financeiros orçamentários destinados à extensão;

VIII - auxiliar na divulgação dos editais de fomento à extensão.

Art. 17 O Fórum Regional Permanente de Extensão, de caráter consultivo, tem a finalidade de prospectar as demandas da sociedade de forma contínua, mediante diálogo e troca de experiências em um processo de comunicação qualificada, visando à definição de prioridades para a elaboração de critérios de

(Fol. 7 da Política de Extensão da UFSM)

seleção de ações a serem contempladas com recursos do Fundo de Incentivo à Extensão (FIEEX).

§1º O Fórum Regional Permanente de Extensão é composto pela Pró-Reitoria de Extensão, pelas Comissões de Extensão ou equivalentes, por representações da Reitoria, do Poder Público, do setor produtivo e dos movimentos sociais.

§2º A realização do Fórum acontece de forma descentralizada, em parceria com a Direção das Unidades, os Gabinetes de Projetos e Comissões de Extensão ou equivalentes, com frequência mínima anual por Campus.

CAPÍTULO VII DAS CONDIÇÕES E REGISTRO DAS AÇÕES

Art. 18 É vedado o registro de ações extensionistas voltadas à prática discriminatória, religiosa ou de ações político-partidárias.

Art. 19 As ações de extensão deverão ser registradas no sistema de informação em uso na instituição.

§1º A orientação de estudantes participantes de ações de extensão deverá ser exercida por pelo menos um servidor docente.

§2º O coordenador de ação de extensão deverá apresentar, para fins de financiamento, com recursos da UFSM, declaração de compromisso ou carta de aceite da ação proveniente do órgão público ou instituição ou representante da comunidade atendida, à exceção de ações de extensão de Unidades ou Subunidades, cuja ação já está direcionada ao atendimento do público externo, a exemplo do Planetário, Jardim Botânico, Assistência Judiciária, Centro de Apoio à Pesquisa Paleontológica da Quarta Colônia/Universidade Federal de Santa Maria, Museu Gama D'Éça, Orquestra Sinfônica, Hospital Universitário, Ambulatórios institucionais, Veículos de Comunicação Institucional, Teatro Caixa Preta, Sala Cláudio Carriconde, Centro Vocacional de Tecnologia e Inovação, entre outros, a critério da Câmara de Extensão, mas é necessária a carta de anuência do ano vigente assinada pelo dirigente da Unidade ou Subunidade.

§3º Nos casos de ação interinstitucional ou participação de membros voluntários externos, o coordenador é responsável pela apresentação do instrumento legal que formaliza o compromisso entre as partes.

§4º Nas ações de extensão classificadas como cursos de extensão, os servidores e convidados externos poderão compor a equipe de educadores desde que possuam qualificação e experiência comprovadas em seu currículo.

§5º Pessoas contratadas por empresas terceirizadas caso integrem equipe ou público de alguma ação de extensão devem ser cadastradas como externos.

§6º Os modelos de ações de extensão, documentos ou formulários necessários ao registro das ações de extensão serão estabelecidos pela Pró-Reitoria de Extensão e disponibilizados no sítio eletrônico da instituição.

CAPÍTULO VIII DO FINANCIAMENTO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO

Art. 20 O Fundo de Incentivo à Extensão (FIEEX) é constituído com aporte de recursos institucionais, definido de acordo com as Normas para distribuição de recursos de outros custeios e capital (OCC) de cada ano, respeitando, no mínimo, os valores disponibilizados no ano anterior.

3

(Pol. 8 da Política de Extensão da UFSM)

§1º O FIEIX objetiva fomentar as ações extensionistas da UFSM, com execução orçamentária descentralizada nas Unidades.

§2º O edital que rege a distribuição de recursos tem periodicidade anual e é aprovado pela Câmara de Extensão, considerando as demandas prioritárias levantadas pelo Fórum Regional Permanente de Extensão.

§3º Os coordenadores de ações de extensão poderão contratar seguro para os estudantes vinculados às ações de extensão conforme registro de preço e disponibilidade orçamentária das ações.

§4º Na falta comprovada de disponibilidade de veículo oficial e desde que o deslocamento seja essencial para a ação, será possível a indenização de transporte, atendida a legislação em vigor.

Art. 21 As bolsas de extensão poderão se enquadrar nas seguintes modalidades:

I - Iniciação à extensão: destinam-se a estudantes do ensino básico, técnico, tecnológico e superior (exclusivamente graduação) e têm o propósito de potencializar a formação cultural, artística, técnico-científica, pessoal, social e política do estudante;

II - Organização de eventos: destinam-se a estudantes do ensino básico, técnico, tecnológico e superior (graduação ou pós-graduação) e têm o propósito de contribuir com os estudantes que participam efetivamente da organização de eventos de extensão no âmbito da UFSM;

III - Participação em eventos externos: destinam-se a estudantes do ensino básico, técnico, tecnológico e superior (exclusivamente graduação) e têm o propósito de viabilizar sua participação em eventos de extensão externos à UFSM;

IV - De inserção social: destina-se aos estudantes de pós-graduação e pretende a valorização de uma extensão com impacto social, tecnológico, econômico, educacional e cultural, conduzida, no âmbito dos programas de pós-graduação, de forma planejada e eficaz na consecução de objetivos de transformem a sociedade;

Parágrafo único. As bolsas do inciso I e IV somente pode ser cumulativa com as bolsas dos incisos II, III e BSE, respeitadas as determinações contidas na legislação em vigor.

Art. 22 A aplicação dos recursos referentes à execução de ações de extensão formalizadas por convênios, contratos e instrumentos correlatos celebrados com entidades públicas ou privadas, oriundos de ressarcimento institucional, será definida pela Pró-Reitoria de Extensão.

§1º As informações acerca dos valores recolhidos a título de ressarcimento institucional em projetos, deverão ser encaminhadas semestralmente pela Fundação ou órgão fomentador da ação à UFSM.

§2º Em posse das informações do parágrafo primeiro, a UFSM destinará à Pró-Reitoria de Extensão o valor dos recursos de ressarcimento institucional recebido em virtude de ações de extensão realizadas em parceria com a Fundação ou órgão fomentador, cuja deliberação sobre a utilização desses recursos caberá à Câmara de Extensão.

Art. 23 As ações de extensão que apresentam caráter estratégico para UFSM e que demandam apoio e recursos financeiros externos para serem executadas serão estimuladas a participarem de editais específicos, com alocação de recursos técnicos e/ou financeiros por meio de cotas a serem aportadas pela comunidade externa.

3

(Fol. 9 da Política de Extensão da UFSM)

CAPÍTULO IX DA AVALIAÇÃO E VALORIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Art. 24 A avaliação da extensão segue a orientação do FORPROEX, considerando cinco dimensões e seus respectivos indicadores:

I - Dimensão Política de Gestão: Importância estratégica da extensão universitária; Estrutura organizacional de suporte à extensão universitária; Institucionalização de programas e projetos de extensão; Valorização da prática extensionista como critério de promoção na carreira; Formação em gestão da extensão para servidores dos órgãos/setores responsáveis pela extensão; Participação dos servidores da extensão em eventos da área; Capacitação em extensão promovida ou apoiada pela Pró-Reitoria de Extensão (ou equivalente) aberta à comunidade acadêmica; Garantia da qualidade na extensão; Taxa de aprovação de propostas de extensão em editais externos; Taxa de conclusão de ações de extensão; Recursos do orçamento anual público voltado para extensão; Recursos para extensão captados via edital público externo e Recursos para extensão captados via prestação de serviços acadêmicos especializados;

II - Dimensão Infraestrutura: Disponibilidade de espaço físico adequado para órgãos/setores de gestão da extensão e das ações; Estrutura de pessoal nos órgãos/setores de gestão da extensão e das ações; Disponibilidade de equipamentos adequados para eventos culturais; Disponibilidade de espaços esportivos adequados; Disponibilidade de espaços adequados de apoio ao empreendedorismo; Logística de transporte de apoio à extensão; Acesso e transparência das ações de extensão; Sistemas informatizados de apoio à extensão;

III - Dimensão Relação Universidade - Sociedade: Representação da sociedade na IFES; Parcerias interinstitucionais; Envolvimento de profissionais externos na extensão da IFES; Representação oficial da IFES à sociedade civil; Meios de comunicação com a sociedade; Alcance da Prestação de Contas à Sociedade; Público alcançado por programas e projetos e Público alcançado por cursos e eventos;

IV - Dimensão Plano Acadêmico: Regulamentação de critérios para inclusão de da extensão nos currículos; Nível de inclusão da extensão nos currículos; Articulação extensão – ensino; Articulação extensão – pesquisa; Contribuições da extensão para o ensino e a pesquisa; Proporção de estudantes de graduação envolvidos em extensão; Participação geral da extensão no apoio ao estudante; Participação de docentes na extensão; Participação de técnicos-administrativos na extensão;

V - Dimensão Produto acadêmico: Ações de extensão desenvolvidas por modalidade; Produção de materiais para instrumentalização da extensão; Produção de livros ou capítulos com base em resultados da extensão; Publicação de artigos em periódicos com base em resultados da extensão; Comunicações em eventos com base em resultados da extensão; Produções audiovisuais; Produções artísticas (exposições, espetáculos, outros); Empreendimentos graduados em incubadoras e Cooperativas populares graduadas em incubadoras; Apostilas; Cartilhas; Jogos; Mapas; Maquetes, Guias, Folhetos, Folders; Sites; Softwares, entre outros.

Art. 25 Caberá à Pró-Reitoria de Extensão, em colaboração com a Câmara e as Comissões de Extensão ou equivalentes, elaborar instrumentos de avaliação da extensão, de um modo geral, e das ações de extensão, em particular, considerando as dimensões e indicadores elencados no Art. 20, os desafios e objetivos constantes

(Fol. 10 da Política de Extensão da UFSM)

no PDI da UFSM, bem como as normas em vigor referentes à modernização da gestão pública e outros indicadores.

§1º As ações de extensão deverão ser avaliadas anualmente e, as ações contempladas com recursos financeiros, deverão realizar prestação de contas dos recursos recebidos, cuja prestação de contas receberá parecer das Comissões de Extensão ou equivalentes.

§2º Para fins de renovação ou de conclusão, deverá ser incluída uma avaliação da ação de extensão pelo público atendido pelo projeto.

Art. 26 Constituem estratégias de valorização da Extensão na UFSM:

- I - a instituição da premiação anual de extensão;
- II - a divulgação das ações extensionistas em diferentes meios e a publicização dos relatórios de prestação de contas;
- III - o incremento da pontuação referente a ações de extensão realizadas por docentes para fins de progressão na carreira;
- IV - o incremento da pontuação das ações de extensão para fins de concurso público para docente na UFSM;
- V - a incorporação à jornada de trabalho da carga horária destinada a ações de extensão realizadas por servidores técnico-administrativos, desde que na sua área de formação, até o limite de 10% da carga horária semanal, considerada como encargo administrativo, à exceção das atividades e ações de extensão previstas nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação;
- VI - as ações de extensão realizadas por técnico-administrativos em educação para fins de progressão na carreira, desde que estejam amparadas pela legislação competente;
- VII - as ações de extensão realizadas por técnico-administrativos em educação para fins de progressão na carreira, serão certificadas enquanto curso de capacitação ou aperfeiçoamento para fins de progressão na carreira dos servidores, a fim de que sejam amparadas pela legislação competente.

Art. 27 O Destaque Extensionista será atribuído a um docente e a um técnico-administrativo em educação, com reconhecida trajetória de trabalho extensionista, de acordo com critérios elaborados pela Câmara de Extensão.

§1º A avaliação das ações de extensão pela Câmara de Extensão deverá ser parametrizada e considerar como critérios mínimos os seguintes: Impacto Social; Impacto Formativo; Indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão; Interdisciplinaridade; Interação Dialógica e Longevidade e Qualidade das ações desenvolvidas.

§2º Os membros da Câmara de Extensão que indicarem servidores para serem agraciados, nas categorias docente e técnico-administrativo em educação, deverão fazer a defesa de sua proposição em reunião da Câmara, que, por sua vez, definirá quem receberá o Destaque.

Art. 28 Os melhores trabalhos de extensão participantes da Jornada Acadêmica Integrada da UFSM receberão premiação.

§1º Será contemplado, pelo menos, um trabalho por Unidade, mediante consulta à respectiva Comissão de Extensão ou equivalente.

§2º Os discentes premiados, autores do trabalho, terão sua participação assegurada na edição seguinte do Seminário de Extensão Universitária da Região Sul.

(Fol. 11 da Política de Extensão da UFSM)

CAPÍTULO X DA INSERÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO NO ENSINO

Art. 29 A Pró-Reitoria de Extensão terá a responsabilidade compartilhada com a Pró-Reitoria de Graduação de coordenar a implantação de estratégias, criar espaços de debate e fomentar a elaboração de documentos que orientem a inserção das ações de extensão nos currículos de graduação, conforme o Plano Nacional de Educação, considerando a necessidade de:

I – criar os mecanismos necessários para facilitar a identificação das ações de extensão;

II – disponibilizar informações das ações extensionistas às diferentes instâncias da estrutura administrativa da Universidade para facilitar o processo de flexibilização curricular;

III – elaborar instrumentos de avaliação das ações de extensão a partir de indicadores de desempenho e de frequência, quando for o caso, para que possam ser computadas e incluídas no histórico acadêmico.

Art. 30 A Pró-Reitoria de Extensão deverá estimular também a inserção das ações de extensão no ensino médio, técnico e na pós-graduação.

CAPÍTULO XI DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 31 A presente Política de Extensão da UFSM está alinhada ao Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2026 no intuito de alcançar a excelência institucional, dando destaque aos seguintes desafios:

I - Desafio 2: Apoiar, desenvolver e monitorar ações de extensão que promovam uma educação inovadora e transformadora visando qualificar a formação acadêmica pela sua inserção nos Cursos;

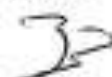
II - Desafio 3: Qualificar o processo de inclusão social, considerando o trabalho desenvolvido pelo Observatório de Direitos Humanos da UFSM, na parceria entre a Pró-Reitoria de Extensão e a Coordenadoria de Ações Educacionais;

III - Desafio 4: Disponibilizar informações, induzir a inovação, o empreendedorismo e a transferência de tecnologia, no âmbito dos Programas de Pós-Graduação, visando ações de extensão com inserção social e a integração com a sociedade e o mercado;

IV - Desafio 6: Promover a qualificação e a inserção das ações de extensão em consonância com as demandas da sociedade para fomentar o desenvolvimento local e regional e nacional.

CAPÍTULO XII DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

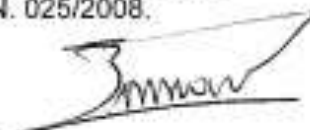
Art. 32 A Política de Extensão, bem como as normas e procedimentos a ela associados, deverão ter ampla divulgação, de forma a garantir que todos entendam suas responsabilidades e ajam de acordo com esses preceitos.



(Fol. 12 da Política de Extensão da UFSM)

Art. 33 Os casos omissos deverão ser decididos pela Pró-Reitoria de Extensão ou pela Câmara de Extensão, quando se fizer necessário.

Art. 34 Esta Política entra em vigor na data de sua aprovação, revogando a Resolução N. 016/2008, a Resolução N. 017/2008 e a Resolução N. 025/2008.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'J. M. M.', written over a horizontal line.

ANEXO - B



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

INSTRUÇÃO NORMATIVA N. 01/2019/PRE
De 12 de julho de 2019

Estabelece orientações técnicas para a regulamentação, registro e avaliação das ações de extensão no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria.

A PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, no uso que lhe confere o Art. 18 do Regimento Geral da UFSM, e considerando:

- a Resolução UFSM n° 06/2019 que "aprova a política de extensão da Universidade Federal de Santa Maria",

ESTABELECE:

Art. 1º As ações de extensão deverão cumprir o disposto no artigo 4º da Política de Extensão, o qual versa sobre as diretrizes da extensão, assim como, deverão estar em conformidade com o que prevê o artigo 10 que as classificam em cinco modalidades.

Art. 2º As ações de extensão para validação institucional deverão estar registradas no Portal de Projetos da UFSM.

Art. 3º Cada ação de extensão deverá ter um coordenador responsável pela execução das atividades previstas, sendo a orientação de estudantes participantes, exercida por, pelo menos, um docente.

Parágrafo único - Poderão ser coordenadores os servidores, docentes e técnico-administrativos em educação, ativos da UFSM.

Art. 4º Propiciar as condições de registro, acompanhamento e suporte administrativo das ações de extensão são responsabilidades do Gabinete de Projetos – GAP ou órgão correlato, da respectiva Unidade de Ensino, e, quando a ação for proveniente de subunidades da Reitoria ou Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, essas responsabilidades ficarão a cargo da Pró-Reitoria de Planejamento.

Art. 5º A avaliação da proposta de ação de extensão para efetivação do registro, a supervisão e a avaliação dos indicadores e resultados alcançados são de competência da Comissão de Extensão da respectiva unidade universitária e quando a ação for proveniente de subunidades da Reitoria ou Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, essas responsabilidades ficarão a cargo da Comissão de Extensão da Reitoria.

Parágrafo único - A Câmara de Extensão é a instância de apreciação de recursos, quando o proponente não estiver de acordo com a deliberação da Comissão de Extensão ou equivalente.

Art. 6º As ações de extensão deverão ser elaboradas em consonância com o roteiro explicitado no Anexo desta Instrução Normativa.

Art. 7º Os Coordenadores, ao término da ação, deverão anexar o relatório final, no Portal de Projetos, atendendo ao seguinte:

I – dados de identificação dos participantes e suas respectivas funções;

II – considerações sobre os objetivos atingidos, as atividades realizadas, as alterações necessárias ocorridas no decorrer da execução da ação e os problemas enfrentados na execução das atividades planejadas;

III – resultados obtidos, destacando a relevância social da proposta, o público previsto e o efetivamente contemplado, assim como as interações com as atividades de ensino e pesquisa;

IV – conclusões, incluindo a avaliação da(s) atividade(s) pela equipe da ação e pelo público atendido;

V – identificação de produtos, se houver, e as formas de divulgação dos resultados alcançados;

VI – previsão de futuras ações, caso haja previsão de continuidade do projeto;

VII – demonstrativo discriminado de receita e despesa para execução da ação.

§ 1º As ações que não forem avaliadas dentro dos prazos estabelecidos serão automaticamente canceladas, impedindo o coordenador, assim como a ação, de concorrer a editais internos de fomento à extensão.

§ 2º As ações contempladas com recursos financeiros, deverão realizar prestação de contas dos recursos recebidos, a qual receberá parecer das Comissões de Extensão ou equivalentes das respectivas Unidades.

Art. 5º As ações contempladas com recursos do Fundo de Incentivo à Extensão - FIEEX deverão cumprir todas as etapas e obrigações constantes no edital do FIEEX.

Art. 6º A Pró-Reitoria de Extensão é a responsável pelas orientações desta Instrução Normativa, aprovada em reunião ordinária da Câmara de Extensão na data de 05 de julho de 2019.

Art. 7º Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.


Prof. Flavi Ferreira Lisboa Filho
Pró-Reitor de Extensão

Anexo da Instrução Normativa 01/2019/PRE de 12 de julho de 2019

Roteiro para elaboração de Ação de Extensão

I – capa, contendo:

- a) dados da instituição (Ministério da Educação, UFSM, Unidade, Subunidade);
- c) título da ação de extensão (estabelecer um título conciso da ação, que espelhe sua intenção, isto é, o objeto a ser trabalhado);
- d) Nome do Coordenador da Ação; e
- e) data e local.

II – resumo (*abstract*) relativo à ação extensionista, descrevendo sinteticamente em, aproximadamente, 250 palavras:

- a) objeto;
- b) objetivos;
- c) metodologia;
- d) período de execução; e
- e) resultados esperados.

III – Identificação, contendo:

a) Identificar qual o tipo de ação extensionista:

1. programa (identificar as demais ações que fazem parte das estratégias de trabalho, tais como os projetos, cursos, eventos, etc., desde que efetivamente comprometidos com o planejamento de atividades a serem executadas, identificando também o coordenador e a Unidade de Ensino em que cada ação está registrada);

2. projeto;

3. curso de extensão;

4. evento de extensão; ou

5. prestação de serviços.

b) Identificação de órgãos ou instituições ou entidades envolvidas na ação (detalhar aspectos referentes à participação de cada órgão/instituição/entidade ou setores da própria Universidade e das parcerias externas.)

c) área temática e linha(s) de extensão (em que a ação se enquadra).

d) Local de Execução;

e) Período de Execução;

f) Equipe de trabalho: identificar os atores envolvidos na ação, com suas respectivas formas de participação, vínculo institucional e áreas de formação, conforme exemplo a seguir.

Nome	Vínculo	Função
Nome 1	Estudante do Curso de XXXX	Bolsista
Nome 2	Enfermeiro do ESF	Participante externo

g) Público: tenha em conta que as ações de extensão são voltadas para o público externo à UFSM. No caso de cursos e eventos, o foco não deve estar no público especializado, ou seja, de outras instituições de ensino superior, por exemplo, o que poderia configurar como uma atividade de pesquisa ou ensino, em razão do congruamento de *experts* de áreas específicas;

IV – Introdução: apresentar a proposta da ação de extensão e discorrer sobre a "indissociabilidade do Ensino, Pesquisa e Extensão na ação" e a "interdisciplinaridade/interprofissionalidade". Cabe dizer que a indissociabilidade, a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade podem ser consideradas no âmbito de Curso ou da interface entre diferentes Cursos e áreas, ou seja, diz respeito ao diálogo com outras atividades de ensino e pesquisa realizada nos Cursos e Departamentos que contribuem para a formação do corpo discente, bem como, a relação com as parcerias externas;

V – Objetivos Gerais e Específicos: identificar as expectativas gerais e específicas dos componentes da ação extensionista para o trabalho a ser realizado;

VI – Justificativa para a Ação: considerar todos os aspectos relevantes ao trabalho extensionista proposto como as contribuições da ação para atuar em determinada realidade, cumprindo as

diretrizes e objetivos da extensão (artigos 4º e 5º da resolução 06/2019 UFSM). Descreva também sobre:

- Interação dialógica entre universidade e sociedade;
- Impacto na formação do estudante;
- Comprometimento com as demandas da sociedade. Para auxiliar no mapeamento das demandas, a Pró-Reitoria de Extensão irá sistematizar as demandas da sociedade, anualmente, por meio de instrumento próprio, associada ao Fórum Regional Permanente de Extensão, e disponibilizar à comunidade acadêmica. Mesmo assim, cada extensionista poderá construir seus métodos próprios para identificação dessas demandas, desde que explicitado na proposta.

VII – Referenciais teóricos e conceituais: identificar e comentar sobre conhecimentos já produzidos, em relação ao objeto da ação extensionista, adequados à proposta a ser efetivada, além do aporte de ideias e percepções de diferentes autores que se dedicaram ao tema, e também informações sobre documentação empírica que contribui para caracterizar o entendimento do objeto da ação.

VIII – Metodologia da Ação: explicar os mecanismos, procedimentos, processos e técnicas a serem utilizadas no decorrer do desenvolvimento da ação que permitam a realização plena da ação extensionista e o alcance dos objetivos propostos.

IX – Orçamento: elaborar detalhadamente o orçamento anual da ação. Quando a ação de extensão exigir contratação de fundação ou órgão fomentador, incluir "Plano de Aplicação", conforme o modelo exigido pela PROPLAN/UFSM.

X – Cronograma de atividades: elaborar uma tabela com a previsão mensal, para o período de execução da ação ou semestral/anual, de todas as atividades previstas a serem desenvolvidas conforme o objeto da ação extensionista.

XI – Resultados Esperados: com base no que foi planejado para a execução da ação, discorra sobre "Impacto e Transformação Social esperados". Identificar as metas a serem alcançadas em relação à população-alvo, tanto sob os aspectos quantitativos quanto os qualitativos.

XII – Indicadores de Avaliação: prever sistemática e instrumentos de avaliação da ação extensionista, que considerem, pelo menos, uma das cinco grandes dimensões, conforme o artigo 24 da Resolução 06/2019 UFSM, além da avaliação realizada pelo estudante participante da ação e do público participante.

XIII – referências bibliográficas: listar as principais obras e documentos que dão suporte teórico ao significado do objeto de ação extensionista;

XIV – incluir e identificar documentos, textos, materiais iconográficos, entre outros, que devam constar como anexos e ilustrações.

Cabe ressaltar que para ser qualificada como extensionista e obter o seu registro a ação deve atender o disposto no artigo 4º da Resolução 006/2019.

ANEXO - C



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

RESOLUÇÃO N. 003/2019

Regula a inserção das ações de extensão nos currículos dos cursos de graduação.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias e considerando:

- a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988;
- a Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação;

- o Plano Nacional de Extensão Universitária de 2001;

- a Política Nacional de Extensão, aprovada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) em maio de 2012;

- a Lei N. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências;

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

- o Parecer N. 048/2018 da Comissão de Ensino, Pesquisa e Extensão (COMPE) e o Parecer N. 158/2018 da Comissão de Legislação e Normas (CLN), aprovados na 929ª Sessão do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, de 20 de 12 de 2018, referente ao Processo N. 23081.050063/2018-97.

RESOLVE:

CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) implementará, a partir da presente resolução e de sua Política de Extensão, ações que visam concretizar a Meta 12, Estratégia 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) que assegura, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em ações de extensão universitária.

Art. 2º A inserção das ações de extensão como componente curricular objetiva contribuir na formação técnico-científica, pessoal e social do estudante. Atuando em ações de extensão, o estudante contribui para ampliar o impacto e a transformação social, caracterizado pela contribuição à inclusão de grupos sociais, ao desenvolvimento de meios e processos de produção, à inovação e transferência

(Fol. 2 da Resolução N. 003/2019 de 11.01.2019)

de conhecimento e à ampliação de oportunidades educacionais e formativas, como também à formulação, implementação e acompanhamento das políticas públicas prioritárias ao desenvolvimento local, regional e nacional.

Art. 3º Os Cursos de Graduação da UFSM adaptarão os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) dos cursos de graduação da UFSM às exigências do PNE, assegurando, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária.

CAPÍTULO II DAS ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS E ADMINISTRATIVAS

Art. 4º Para fins de inserção das ações de extensão, as mesmas devem ser incluídas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), valendo-se das seguintes modalidades, a critério dos Colegiados de Curso:

I – Ações Complementares de Extensão (ACEx), podendo ser na modalidade de Programa, Projeto, Curso, Evento e Prestação de Serviços, conforme a Política de Extensão da UFSM, as quais podem ser integralizadas durante o curso, paralelamente aos demais componentes curriculares.

II – Componentes curriculares do núcleo rígido com destinação de sua carga horária prática para extensão, definida previamente no currículo.

III – Componentes curriculares do núcleo flexível, vinculados à existência prévia de programas e/ou projetos de extensão, com carga horária teórica e encargos didáticos destinados à finalidade instrutiva relacionada a estes, onde a parte prática é executada dentro dos programas e/ou projetos.

§1º Os alunos matriculados nos componentes referidos no inciso III do presente artigo deverão estar vinculados aos programas e/ou projetos correlatos.

§2º As Ações Complementares de Extensão previstas no inciso I do presente artigo devem ser definidas e aprovadas pela UFSM, sendo devidamente registradas no sistema institucional conforme as categorias mencionadas na Política de Extensão da UFSM.

§3º A descrição das ações de extensão, no que tange aos incisos II e III do presente artigo, deverá constar no plano de ensino do respectivo componente curricular.

§4º Os componentes curriculares previstos nos incisos II e III do presente artigo poderão ser objeto de aproveitamento conforme as normas da UFSM.

Art. 5º As Ações Complementares de Extensão (ACEx) utilizarão o mesmo sistema de registro e cômputo de Atividades Complementares de Graduação (ACG) previsto na Resolução N. 025/2017 da UFSM.

Art. 6º A inserção da extensão nos Currículos dos Cursos de Graduação da UFSM deverá considerar as diretrizes curriculares da área para carga horária mínima em núcleo obrigatório, cuidados com o somatório de horas mínimas do núcleo flexível e estágios, entre outros elementos que são necessários considerar para o respeito à legislação (externa e interna) e às peculiaridades de cada área.

Parágrafo único. As adaptações curriculares advindas do previsto nesta

(Fol. 3 da Resolução N. 003/2019 de 11.01.2019)

Resolução deverão garantir aos acadêmicos envolvidos a continuidade do processo formativo e a validação de créditos componentes curriculares já integralizados ou concluídos mediante a vigência de currículos concomitantes (novo e antigo) ou estipulação de regra de transição.


Art. 7º As Coordenações e Colegiados de Cursos de Graduação, bem como os Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) de cada Curso, irão realizar suas adaptações, definindo conforme a sua autonomia e amparados pelas orientações encaminhadas pela Coordenadoria de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino (CADE / PROGRAD), enviando as mesmas, logo após a consolidação, para a Direção da Unidade Universitária responsável que aprovará em sessão de seu conselho para que as adaptações possam seguir o fluxo institucional até a aprovação final no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Parágrafo único. Após aprovação no CEPE, a Carga Horária de ACEX e de componentes curriculares com destinação de carga horária de extensão, de cada Curso de Graduação, estará definida e poderá ser computada na matriz curricular.

Art. 8º O prazo final para adequação dos Projetos Pedagógicos de Cursos de Graduação a esta resolução é agosto de 2021.

Art. 9º Esta resolução entrará em vigor na data de sua assinatura, revogadas as disposições em contrário.

GABINETE DO REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, onze dias do mês de janeiro do ano dois mil e dezenove.



Luciano Schuch,
Vice-Reitor no exercício da Reitoria.