

# POLÍTICAS, CONCEPÇÕES E AÇÕES DE EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

GIONARA TAUCHEN<sup>\*</sup>  
MARIA CECÍLIA MADRUGA MONTEIRO<sup>\*\*</sup>  
TATIANE VEDOIN VIERO<sup>\*\*\*</sup>

## RESUMO

Este estudo analisa as concepções e políticas de extensão no Brasil e investiga os impactos do Programa de Extensão Universitária (ProExt) para a institucionalização da extensão universitária. A pesquisa caracteriza-se como quali-quantitativa, do tipo documental, realizada por meio da Análise de Conteúdo. Foram analisadas legislações referentes à Educação Superior e a extensão universitária, os projetos e programas submetidos ao ProExt, na linha temática Educação, nos Editais de 2009 e 2010. Os resultados expressam grande aproximação das atividades de extensão com as atividades de ensino, maior expressividade na Linha Temática Educação, Desenvolvimento Social e Saúde e grande ênfase à qualificação de professores que atuam no sistema educacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Universidade. Extensão. Educação

## ABSTRACT:

This study examines the concepts and extension policies in Brazil and investigates the impacts of the University Extension Program (PROEXT) for the institutionalization of university extension. The research characterized as qualitative, document type, helded by the Content Analysis. We analyzed legislation concerning higher education and the projects and programs submitted to PROEXT in 2009 and 2010 editions. The results show the close approach of outreach activities with teaching activities, higher expression in Line Focus Education, Social Development and Health and great emphasis on the qualification of teachers who work in the educational system.

**KEYWORDS:** University. Extension. Education

---

<sup>\*</sup> Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, Brasil. [gjotauchen@gmail.com](mailto:gjotauchen@gmail.com)

<sup>\*\*</sup> Mestrado em Parasitologia pela Universidade Federal de Pelotas, Brasil. [mceciliamadruga@hotmail.com](mailto:mceciliamadruga@hotmail.com)

<sup>\*\*\*</sup> Mestrado em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Brasil. [tatianeviero@yahoo.com.br](mailto:tatianeviero@yahoo.com.br)

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O estudo das atividades-meio<sup>1</sup> da universidade tem se apresentado como uma exigência da prática profissional docente, pois a polissemia que as envolve expressa acepções e ações construídas historicamente, tanto do ponto de vista político quanto institucional, que manifestam-se na organização e gestão do trabalho docente. Por isso, a ampliação das nossas compreensões sobre as atividades extensionistas pode nos auxiliar a perceber as concepções e práticas, as marcas dos tempos, dos espaços culturais, sociais, políticos e econômicos que influenciam e são influenciados pela vida universitária.

As ênfases diferenciadas às funções e às atividades universitárias são decorrentes das várias influências, internas e externas, que lhe serviram de referência e de modelo. Anísio Teixeira (1998) considerava que ensino superior brasileiro sempre representou cópia ou eco de idéias de universidades presentes em diferentes épocas.

Até a Independência, a nossa universidade era a de Coimbra e esta vinha de suas origens medievais e refletia Bolonha e depois Paris, e com os jesuítas voltou a ser o claustro de formação do clero, deste modo estendendo-se por todo o longo período colonial. (...) De qualquer modo, porém, mantivemos a universidade como um conjunto de escolas profissionais independentes entre si, lembrando, embora de longe, a Universidade de Paris, com vestígios germânicos nas escolas de medicina a respeito de vagas idéias de pesquisa (TEIXEIRA, 1998, p. 70-1)

No Brasil, o ensino superior só foi instalado quando sua presença se fez necessária, dada a característica da colonização portuguesa. Assim, à maneira das universidades antigas, tivemos uma forte ênfase na formação profissional. Na mesma perspectiva, Álvaro Vieira Pinto (1986), na obra “A questão da universidade”, destaca que no país atrasado e em regime de colonização imperialista, a universidade era o principal instrumento de alienação cultural, pois “desempenhou suas funções nas únicas condições objetivas que lhe eram então oferecidas, procriando as gerações componentes das classes econômica e culturalmente dominantes

---

<sup>1</sup> Botomé (1996) considera o ensino, a pesquisa e a extensão como atividades-meio da universidade, pois é por meio destas que a universidade persegue e realiza suas finalidades.

[...]” (PINTO, 1986, p. 14).

Assim, no Brasil, o ensino constituiu-se como base para a instituição encarregada de transmitir o conhecimento profissional e cultural socialmente válido. Contudo, à medida que preservava sua hegemonia institucional, fundada no conhecimento, emergiam demandas da sociedade industrial. A necessidade de novos conhecimentos científicos e tecnológicos, assim como novos ideais de universidade, balizou a inserção da pesquisa como mais uma atividade universitária. A universidade ampliou sua relação com a sociedade, mas não assegurou a efetiva integração. Na expectativa de fortalecer seu compromisso social, incluiu-se a atividade de extensão. Assim, na perspectiva de Santos (2005), a universidade moderna constituiu-se com base no conhecimento científico especializado e fragmentado e sua hegemonia passou a degradar-se no momento em que foram questionadas e alteradas as relações entre o conhecimento e a sociedade. Santos (2005, p. 40), “a universidade produz conhecimento que a sociedade aplica ou não, uma alternativa que, por mais relevante socialmente, é indiferente ou irrelevante para o conhecimento produzido”.

Por isso, um dos grandes desafios da universidade passa pela disposição de refletir sobre o conhecimento que produz e socializa, bem como as finalidades de suas atividades-meio. O conhecimento contextualizado, que tem como princípio organizador os diferentes contextos, linguagens as finalidades sociais que lhe podem ser dadas, demanda o diálogo e a interação com outros tipos de conhecimento, que não apenas o científico, em um campo aberto, menos perene, fragmentado e hierárquico. À medida que esse conhecimento se insere mais na sociedade, desestruturamos as relações unilaterais que ainda sustentam a institucionalidade atual, favorecendo a interatividade, os confrontos, a comunicação heterogênea e a reintegração dos saberes em um projeto nacional, sem o qual, nos parece, não haverá “reinvenção da universidade” (SANTOS, 2005).

Nesta perspectiva, o presente estudo objetiva realizar uma análise sistemática da atividade de extensão universitária, buscando compreender as concepções de extensão, bem como os processos de indução, decorrentes das políticas públicas emanadas do Ministério da Educação. Analisaremos, de modo singular, os impactos do Programa de Extensão Universitária (ProExt) para a institucionalização das políticas de extensão universitária.

A pesquisa caracteriza-se como quali-quantitativa, realizada por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 1997; FRANCO, 2008). Para

Moraes (1999) esta abordagem de pesquisa é usada para descrever e interpretar o conteúdo de documentos e textos, conduzindo descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas. A análise de conteúdo foi realizada por meio das etapas (BARDIN, 1977) de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados de fontes documentais das legislações referentes à Educação Superior e dos Editais e projetos inscritos no Programa de Extensão Universitária (ProExt) das edições de 2009 e 2010.

## **VESTÍGIOS E DESASSOSSEGOS: OS PERCURSOS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

A extensão universitária adquiriu diferentes conotações, práticas e concepções ao longo dos tempos, expressando diferentes perspectivas decorrentes de uma diversidade de interlocutores. Sousa (2000), em seus estudos, identificou três grupos nucleares para a compreensão da práxis extensionista no Brasil: a “categoria discente, representada pelo movimento organizado; o Estado, representado pelo Ministério da Educação (MEC); e as próprias Universidades, como Instituições de Ensino Superior (IES) [...]” (p. 18). Deste último grupo, representado pelo Fórum dos Pós-Reitores de Extensão, foram deliberadas importantes orientações para as políticas de extensão no Brasil, conforme abordaremos.

Ao analisar os conceitos de extensão que acompanham a historicidade da universidade, Mesquita Filho (1997) os agrupou em cinco categorias: curso; prestação de serviços; complemento ao conhecimento já acessível pelas atividades de ensino formal; “remédio” (se algo anda mal com o ensino, o que se propõe não é a cura pela raiz, mas tão somente alguma manobra compensadora) e instrumento político-social. Independente do modo como é realizada, existe certo consenso de que a extensão universitária deve proporcionar a articulação entre a formação acadêmica, o conhecimento produzido neste espaço e a sociedade, a fim de intervir e contribuir com as mudanças sociais.

Botomé (1996) destaca duas vertentes fundamentais: uma culturalista e outra, utilitarista. A primeira, decorrente das universidades populares da Europa do século XIX, que procuravam “ilustrar” o homem inculto, colocando-o em contato com o saber, com a cultura que a universidade dominava. Marca a abertura de uma atividade para quem buscava usufruir do conhecimento, da cultura, através de cursos e eventos. A segunda, de matriz norte-americana, voltava-se para a prestação de serviços, para a

utilização do saber universitário. Conforme Botomé (1996, p. 53), a extensão universitária da tradição americana era realizada em “[...] função do desenvolvimento de comunidades, através de cursos, conferências e outras atividades variadas, criando áreas de atuação fora da sede central e desenvolvendo um processo de regionalização das universidades”.

Na América Latina, a extensão universitária aparece ligada ao Movimento de Córdoba (1918), voltada aos movimentos sociais, visando à divulgação da “cultura” para as “classes populares” (SOUSA, 2000). Os princípios desse movimento serão observados, no Brasil, a partir de 1938, quando da criação da União Nacional dos Estudantes – UNE.

De modo geral, no Brasil, essas vertentes vão combinar-se para compor atividades variadas e de “nuanças múltiplas”, denominadas de extensão universitária. Esta “nova atividade”, inserida na Educação Superior, adquiriu contorno legal com o Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931. Por meio da extensão, a sociedade receberia os benefícios do trabalho universitário, redimindo a universidade elitista do isolamento e do descompromisso para com a sociedade. O Estatuto das Universidades Brasileiras expressa que os cursos de extensão, serão “destinados a prolongar, em benefício coletivo, a atividade técnica e científica dos institutos universitários” (Art. 35), voltando-se, principalmente, “à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais” (Art. 42). Observa-se que as atividades de extensão, conforme o Estatuto, deveriam ser aprovadas pelo Conselho Universitário. Para Botomé (1996, p. 60), “por via legal, instalava-se uma concepção de extensão universitária, definida por interesses do governo (divulgar conhecimentos, realizar cursos e conferências, etc.)”.

Percebe-se a intencionalidade de institucionalizar a extensão. Porém, se expressa como uma via de “mão única”, isto é, a Universidade deve “difundir os conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva” para a comunidade. Mas o que seriam conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva? Úteis no ponto de vista de quem? Evidencia-se que tais conhecimentos extensionistas deveriam estar a serviço da “propagação de idéias e princípios que salvaguardem os altos interesses nacionais” (Art. 42), o que se traduz como interesses da classe hegemônica da época.

Conforme analisa Freire (1983, p. 15),

na medida em que, no termo extensão, está implícita a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém, ressalta, nele, uma conotação indiscutivelmente mecanicista. Mas, como este algo que está sendo levado, transmitido, transferido (para ser, em última instância, depositado em alguém – que são os camponeses) é um conjunto de procedimentos técnicos, que implicam em conhecimento, que são conhecimento, se impõem as perguntas: será o ato de conhecer aquele através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe pacientemente um conteúdo de outro? Pode este conteúdo, que é conhecimento de, ser “tratado” como se fosse algo estático? Estará ou não submetendo o conhecimento a condicionamentos histórico-sociológicos?

Freire (1983) destaca o equívoco gnosiológico da extensão, pois sua dinamicidade é reduzida à ação de estender. Para ele, o conteúdo estendido torna-se estático e o sujeito receptor. Salienta que o trabalho do extensionista se dá no domínio do humano e envolve questões filosóficas que não podem ser desconhecidas, nem tão pouco minimizadas e complementa:

O conhecimento (...) exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato (FREIRE, 1983, p. 15).

Portanto, conhecer, na perspectiva freireana, é tarefa de sujeitos que se apropriam dos diferentes saberes, transformando-os, apreendendo-os, reinventando-os em situações de interação cultural.

A partir dessas considerações, percebemos o quanto a extensão surge acompanhada por um movimento de verticalização da universidade que se apresentava como detentora da cultura. Por isso, para Freire (1983, p. 15), a expressão “extensão educativa” “só tem sentido se tomar a educação como prática da ‘domesticação’”. Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a “sede do saber” até a “sede da ignorância” para “salvar”, com esse saber, os que nela habitam. Propõe a comunicação no lugar da extensão, pois a teoria implícita na extensão, na ação de estender algo a, é uma teoria antidialógica e incompatível com uma

autêntica educação.

Freire (1983) entende que algo que é transmitido e não construído pelos participantes da ação, expressa a superioridade de quem estende, que escolhe o que e como transmitir, desconsiderando, muitas vezes, a visão de mundo dos que vão receber a ação extensionista<sup>2</sup>. Então, que tipo de conhecimento se pretende promover, uma vez que sua definição parte da universidade para a comunidade? Das instâncias colegiadas da universidade (como define o Estatuto de 1931) para a sociedade? Em última instância, quais e quem são os beneficiários dessa extensão?

As várias universidades brasileiras que incorporaram tais definições extensionistas, a partir de 1931, revelaram um trabalho que “valorizava o conhecimento técnico”, mantendo as populações à margem dos processos decisórios, conforme descreve Botomé (1996, p. 62):

As atividades (cursos e conferências) que deveriam “levar o conhecimento à sociedade” eram, e parecem permanecer assim até hoje, realizadas a partir dos interesses dos acadêmicos ou de suas ocupações predominantes e de acordo com esses interesses e ocupações.

Nota-se que a extensão vem sendo abordada como forma de retorno à sociedade daquilo que essa investe na universidade, como uma forma de corrigir a ausência de comunicação e de intervenção da universidade nas problemáticas da sociedade. Desenvolve-se a extensão como curso (assistemático), divulgando a produção científica e técnica da universidade; como prestação de serviços, por meio da realização de serviços sociais; como promoção de eventos, de atividades filantrópicas e de comunicação com a sociedade; como complemento das atividades de ensino e de pesquisa, compartilhando com a comunidade saberes e ações que seriam restritas ao espaço universitário e como instrumento político-social.

Na análise de Botomé (1996, p. 62),

os cursos assim chamados poderiam ter sido um excelente instrumento para fazer com que toda a sociedade tivesse mais acesso ao conhecimento disponível, mas sua formulação, contaminada pelas práticas já existentes e pelas concepções sobre ensino predominantes, não produziram alterações significativas no

---

<sup>2</sup> Em Extensão ou Comunicação (1983), Freire critica o extensionismo agrícola antidialógico e considera-o uma forma de invasão cultural.

papel social da Universidade Brasileira.

Considera o autor, que as atividades de extensão, principalmente os cursos, como mais uma “atividade de ensino semelhante ao que já existia”. Obviamente, as controvérsias sobre essa atividade persistem e acompanham a vida universitária, gerando novas tentativas de conceituação e de ação extensionista.

No final da década de 1950, no contexto da reforma universitária e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, dos movimentos estudantis e da Ação Católica, o papel social da universidade, assim como as mudanças na sua estrutura, entraram em discussão. Botomé (1996) considera que as tendências do período, final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta, apontam as exigências para efetivar o compromisso social da universidade e uma nova função para a extensão: além de redentora social, como atividades capazes de redimir o ensino e a pesquisa universitários do descompromisso e do distanciamento dos problemas sociais. No entanto, do ponto de vista legal, a Lei n. 4.024/61 reforça a extensão como uma modalidade de curso, como mais uma possibilidade de atividade universitária, como consta no seu 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 [...]”.

Por meio do Decreto n. 252/67, cria-se e define-se o departamento, vinculado, conforme o Art. 2º, ao ensino e à pesquisa. Cabe, ainda, ao departamento, atribuir tais encargos aos professores e pesquisadores, segundo as especializações, complementando tais atividades e sugerindo uma “utilidade social” para a instituição. É apresentada a extensão, no Art. 10, novamente como missão educativa da universidade que “deverá estender à comunidade, sob a forma de cursos e serviços, as atividades de ensino e pesquisa que lhe são inerentes”. Preconiza que os cursos e serviços “podem ter coordenação própria”, o que não sugere articulação com as demais atividades. A extensão pode ser concebida como uma forma de colocar à disposição da comunidade os resultados das atividades de ensino e de pesquisa. O exame sobre a natureza, os fundamentos e os procedimentos de tais atividades, continuaria em segundo plano.

Com a lei de reforma universitária (Lei n. 5.540/ 68), a extensão passa a ser compulsória, conforme expressa o Art. 20: “As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior



estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes”.

Essa iniciativa de fortalecimento cívico e comunitário, que será complementada com a inserção de disciplinas dessa natureza, insere-se no discurso governamental da “Revolução pela Educação”, redimensionando conceitos e práticas administrativas que impulsionaram a relação entre a extensão e os estágios curriculares, a exemplo do projeto Rondon.

Por meio da Comissão Incentivadora dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária (CINCRUTAC) e do projeto Rondon implementa-se, no país, uma concepção de extensão universitária de acordo com a perspectiva governamental.

Certamente, a partir dessas experiências, promoveu-se a construção de noções, de práticas e de discursos que colocaram, na extensão universitária, o problema da relação entre a universidade e a sociedade. Para Botomé (1996),

O compromisso social da Universidade precisa ser realizado por todas as atividades da instituição e não apenas considerar uma delas como sendo aquela que o realiza, enquanto as demais, que não o fazem, justificam a existência e “papel privilegiado” daquela que o “realiza”.

Então, qual será o papel do ensino e da pesquisa nesse compromisso? Que ensino? Que pesquisa? Que extensão? O redimensionamento dessas atividades contribuiria para ampliar e melhorar o relacionamento da universidade com a sociedade? Essa interação e integração estariam relacionadas com a democratização do ensino superior? O surgimento da extensão deve-se à incapacidade da universidade em contribuir para o desenvolvimento social? As atividades de extensão seriam apenas compensações, visando reduzir as cobranças e as críticas à universidade elitista?

São múltiplos os questionamentos e, sem dúvida, podem proliferar diferentes posições e concepções que nos remetem à discussão sobre as funções, finalidades e identidade da universidade, pois ainda são muitos os pontos obscuros da nossa recente caminhada universitária. Nota-se, contudo, a partir dos anos 80, uma forte tendência em vincular a extensão, de modo mais coerente, com as atividades de ensino e de pesquisa.

A partir de 1987, com a criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX),

rediscute-se a função social da universidade, a institucionalização, o financiamento e as políticas de extensão por parte do Estado. O Fórum também definiu a extensão como

[...] processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (2001, p.05).

Entende-se que esta interação entre os saberes acadêmicos e populares, entre a realidade nacional e regional, entre o disciplinar e o interdisciplinar, fortalece a organização universitária e a sociedade. Parece-nos, contudo, que a extensão é concebida como atividade articuladora, redimindo o ensino e a pesquisa universitários do “descompromisso” social.

A conceituação proposta pelos Pró-reitores é questionada por Botomé (1996), principalmente no que diz respeito à indissociabilidade. Para o autor, a extensão não faz parte da indissociabilidade. Ensino e pesquisa são indissociáveis em virtude dos processos envolvidos, pela recursividade e pela ação dos sujeitos que os acompanham, mas a extensão não é o agente dessa articulação. O ensino e a pesquisa precisam contemplar certas características (contextualização, problematização do conhecimento, aprendizagem reconstrutiva, entre outras) para que essa articulação aconteça por meio das atividades de alunos e de professores. Em outras palavras, não é porque fazemos extensão que garantimos a articulação entre ensino e pesquisa e a “relação transformadora entre a universidade e a sociedade”. Outra crítica refere-se à concepção imediatista e pragmática da pesquisa que perpassa tal conceituação.

As discussões dos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Extensão também voltaram-se para a construção de princípios norteadores da implantação da avaliação da extensão universitária. Em 1991, registra-se, no V Encontro Nacional, a necessidade de serem construídos indicadores para a avaliação da extensão. Propõe-se, também o Plano Nacional de Extensão. Em 1992, no VI Encontro, houve a tentativa de estabelecer parâmetros e indicadores diagnósticos para subsidiar o processo de avaliação, no contexto da avaliação acadêmica, visando ao aperfeiçoamento da prática

extensionista.

Tavares (1997) considera que a institucionalização da extensão universitária foi reforçada a partir de 1993, com a criação do “Programa de Fomento à Extensão” (PROEXTE). O Programa, decorrente da articulação entre o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e a Secretaria de Educação Superior (SESu), objetivou elaborar programas para definição de princípios, diretrizes e formas de fomento à extensão.

Em 1994 é constituída a Comissão de Extensão, composta por dirigentes do FORPOEX, pela diretoria do Departamento de Política do Ensino e pelo chefe de Divisão de Extensão e Graduação da SESu/MEC, com objetivo de oficializar as diretrizes políticas para o referido programa.

Com a criação do PROEXTE, são fortalecidos os mecanismos de articulação entre o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, interlocutor que define as linhas políticas nacionais de apoio e fomento às ações de extensão e o próprio MEC, que define as linhas de financiamento. No entanto, ao ser o MEC o órgão financiador, acaba assumindo um papel importante do ponto de vista político e estratégico na formulação e articulação das políticas públicas, e obviamente, não há espaço para propostas alternativas que não estejam dentro dos objetivos definidos por ele (TAVARES, 1996).

Apesar dos moderados avanços nas políticas públicas, explicitados pelo FORPROEX na Carta de Juiz de Fora, em 1996, o PROEXTE foi interrompido abruptamente neste mesmo ano pelo MEC, intensificando as dificuldades para manutenção dos programas de extensão que se iniciaram (FORPROEX, 2006). A partir de 2003, um novo cenário político se apresenta, e a Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação, implementa o Programa de Extensão Universitária (ProExt) com o objetivo geral de “apoiar as universidades públicas federais para desenvolvimento de programas/projetos de extensão que contribuam à implementação e impacto de políticas, potencializando e ampliando patamares de qualidade desses projetos”.

O FORPROEX (2007) esclarece que todas as ações de extensão deverão ser classificadas por áreas temáticas, sendo uma principal e, opcionalmente, uma área temática secundária. A classificação da área deve observar o objeto ou assunto que está em foco na ação. A finalidade desta classificação é a sistematização para favorecer os estudos e relatórios sobre a produção da extensão brasileira, agrupamentos temáticos e a articulação de indivíduos ou grupos que atuam na mesma área.

**Tabela 1:** Áreas temáticas para classificação das ações de extensão.

Áreas Temáticas	
1- Comunicação	5 - Meio Ambiente
2- Cultura	6- Saúde
3- Direitos Humanos e Justiça	7- Tecnologia e Produção
4- Educação	8- Trabalho

Fonte: FORPROEX (2007).

O ProExt foi regulamentado pelo Decreto nº 6.495, de 30 junho de 2008, no âmbito do Ministério da Educação, objetivando “centralizar e racionalizar as ações de apoio à extensão universitária desenvolvidas no âmbito do Ministério da Educação”; “dotar as instituições públicas de ensino superior de melhores condições de gestão das atividades acadêmicas de extensão [...]”; “potencializar e ampliar os patamares de qualidade das ações de extensão, projetando-as para a sociedade e contribuindo para o alcance da missão das instituições públicas de ensino superior”; “fomentar programas e projetos de extensão que contribuam para o fortalecimento de políticas públicas; [...] “propiciar a democratização e difusão do conhecimento acadêmico” e “fomentar o estreitamento dos vínculos entre as instituições de ensino superior e as comunidades populares do entorno” (Art. 1).

Desde o início do Programa, ampliaram-se as parcerias interministeriais, estando atualmente comprometidos com o ProExt os Ministérios da Pesca e Aquicultura, da Saúde, das Cidades, do Desenvolvimento Agrário, do Desenvolvimento Social e Combate a Fome, da Cultura e do Trabalho e Emprego, juntamente com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e com a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.

A chamada pública é realizada por meio de Editais publicados anualmente, nos quais podem se candidatar as instituições de ensino superior públicas. A gestão do ProExt é definida pela própria universidade, com base no art. 53 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o repasse de recursos pelo MEC, realizado por meio de descentralização ou convênio. De 2003 a 2009 foram apoiados 1.274 projetos de extensão executados em 70 municípios, totalizando R\$ 41,7 milhões em recursos.

Com base nestes dados, foram analisados os Editais e os resultados do ProExt de 2009 e 2010, bem como os Programas e Projetos aprovados por ambos nas áreas temáticas ligadas

especificamente à educação. As análises buscaram dados que pudessem contribuir com a ampliação das compreensões sobre as atividades de extensão universitária. É importante salientar que o ProExt prevê dois conjuntos de ações de extensão universitária: Projetos de extensão, definidos como “conjunto de ações processuais contínuas, de caráter educativo, social, cultural ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado”; e Programa de Extensão, como “conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão, preferencialmente de caráter multidisciplinar e integrado a atividades de pesquisa e de ensino”. Os Programas têm caráter orgânico-institucional, sendo executados a médio e longo prazo.

O ProExt tem como ênfase a inclusão social, visando aprofundar ações que venham a fortalecer a institucionalização da extensão no âmbito das instituições federais e estaduais de ensino superior. Desde a sua criação, os Editais do ProExt vêm diversificando as linhas temáticas e, por isso, no presente estudo, analisamos os projetos inscritos nos Editais 2009/2010, na Linha Temática1: Educação, Desenvolvimento Social e Saúde. Destacamos que no de 2010, esta Linha Temática contemplou os seguintes subtemas: qualificação de professores que atuam no sistema educacional; educação de jovens e adultos; juventude; terceira idade; atenção às populações indígenas e quilombolas; diversidade e direitos humanos; educação sócio-ambiental e cidadania.

A Linha Temática em análise foi a que apresentou o maior de número de projetos e programas aprovados: dos 414 projetos ou programas aprovados em 2009, 262 foram nesta Linha temática e no ano de 2010, dos 550 aprovados, 133. As propostas selecionadas foram encaminhadas pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), incluídos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) e as Instituições Estaduais de Ensino Superior, conforme mostra a tabela 2.

**Tabela 2** – Tipologia e quantidade de Instituições de Ensino que tiveram programas e/ou projetos aprovados no ProExt 2009 e 2010

Ano	Instituições		
	Universidades Federais (UF)	Universidades Estaduais (UE)	Institutos Federais (IF)

	Total de UF	Projetos aprovados	Total de UE	Projetos aprovados	Total de IF	Projetos aprovados
2009	55	48	38	15	35	07
2010	58	41	38	11	37	11

Fonte: SESu/MEC; Inep

Observa-se que a política de indução do Ministério da Educação no processo de institucionalização das políticas de extensão tem maior impacto no âmbito das universidades federais, destacando-se a ampliação nos institutos federais. Convém salientar que as instituições de ensino superior precisavam se adequar aos Editais em relação ao número de programas e projetos apresentados: no ProExt 2009, cada IES poderia inscrever, na linha temática 1, no máximo sete projetos e três programas se instituição federal; cinco projetos se instituição estadual. No Edital ProExt 2010, na mesma linha temática, foi permitida a submissão de cinco projetos e três programas por IES, sem especificar o tipo de instituição. Desta maneira, observa-se, também, um esforço na distribuição dos financiamentos, evitando a concentração destes em poucas instituições. As tabelas 3 e 4 mostram a distribuição dos 395 programas e projetos aprovados nas cinco regiões geográficas do país:

**Tabela 3** – Total dos programas e projetos aprovados nos Editais ProExt 2009 e 2010, por região do país.

		Regiões					Total
		Sul	Sudeste	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	
ProExt 2009	Programas	16	32	04	18	04	74
	Projetos	42	62	28	46	10	188
	<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>94</b>	<b>32</b>	<b>64</b>	<b>14</b>	<b>262</b>
ProExt 2010	Programas	10	13	04	07	01	35
	Projetos	14	31	15	27	11	98
	<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>44</b>	<b>19</b>	<b>34</b>	<b>12</b>	<b>133</b>

Fonte. ProExt, MEC.

**Tabela 4-** Valores absolutos e porcentagens relativas dos programas e projetos aprovados nos editais ProExt 2009 e 2010 nas cinco regiões geográficas brasileiras.

	Região	Programas	%	Projetos	%	Programas e projetos	%
<b>PROEXT</b>	Sul	16	21,62	42	22,34	58	22,14

<b>2009</b>	Sudeste	32	43,24	62	32,98	94	35,88
	Centro-Oeste	04	5,41	28	14,89	32	12,20
	Nordeste	18	24,32	46	24,47	64	24,43
	Norte	04	5,41	10	5,32	14	5,35
	<b>Total</b>	<b>74</b>	<b>100,0</b>	<b>188</b>	<b>100,0</b>	<b>262</b>	<b>100,0</b>
<b>PROEXT 2010</b>	Sul	10	28,57	14	14,29	24	18,05
	Sudeste	13	37,14	31	31,63	44	33,08
	Centro-Oeste	04	11,43	15	15,31	19	14,29
	Nordeste	07	20,00	27	27,55	34	25,56
	Norte	01	2,86	11	11,22	12	9,02
	<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100,0</b>	<b>98</b>	<b>100,0</b>	<b>133</b>	<b>100,0</b>

Fonte. ProExt, MEC.

Observa-se que a quantidade de projetos é quase três vezes maior que a quantidade de programas aprovados, sendo que estes devem possuir caráter multidisciplinar, integrado as atividades de pesquisa e de ensino, sendo executados a médio e longo prazo. Ou seja, embora mereça destaque a política de financiamento da extensão, ao delimitar os percentuais de projetos e de programas que podem ser submetidos por IES, priorizando os projetos, pode não estar contribuindo com o fortalecimento de políticas institucionais contínuas de fortalecimento à institucionalização da extensão.

Em relação aos subtemas da Linha temática Educação, Desenvolvimento Social e Saúde, no ano de 2010, temos as seguintes distribuições (Tabela 5):

**Tabela 5** - Programas e projetos aprovados no edital ProExt 2010 nas cinco regiões geográficas brasileiras, divididos em subtemas.

Subtema <sup>1</sup>	Regiões					Total	
	Sul	Sud.*	C.O.**	Norte	Nord.***		
Educação de jovens e adultos	Programas	-	01	01	-	03	<b>05</b>
	Projetos	04	07	03	02	03	<b>19</b>
Qualificação de professores que	Programas	03	05	-	01	01	<b>10</b>

atuam no sistema educacional	Projetos	05	10	07	02	06	<b>30</b>
Diversidade e direitos humanos	Programas	-	01	-	-	01	<b>02</b>
	Projetos	02	04	01	02	05	<b>14</b>
Educação sócio-ambiental e cidadania	Programas	06	04	01	-	01	<b>12</b>
	Projetos	-	03	02	03	04	<b>12</b>
Juventude	Programas	01	-	-	-	01	<b>02</b>
	Projetos	01	03	-	01	05	<b>10</b>
Terceira idade	Programas	-	-	-	-	-	-
	Projetos	-	01	-	-	02	<b>03</b>
Atenção às populações indígenas e quilombolas	Programas	-	-	01	-	-	<b>01</b>
	Projetos	-	-	01	01	01	<b>03</b>
<b>Total geral</b>		<b>22</b>	<b>39</b>	<b>17</b>	<b>12</b>	<b>33</b>	<b>123</b>

Fonte. ProExt, MEC

\* Sudeste, \*\* Centro Oeste e \*\*\* Nordeste

<sup>1</sup> Sete projetos e três programas não apresentaram dados sobre o subtema ao qual se incluíam.

Observa-se grande ênfase à qualificação de professores que atuam no sistema educacional, à Educação de Jovens e Adultos, à educação sócio-ambiental e cidadania e poucos programas e projetos voltados para a terceira idade e atenção às populações indígenas e quilombolas. Cabe-nos destacar, que a definição das linhas e subtemas é proposta pelos Editais. No entanto, as propostas passam por uma seleção interna nas instituições antes de serem encaminhadas, ou seja, os dados apresentados expressam também as áreas de atuação consideradas prioritárias pelos sujeitos e instituições proponentes.

Nos projetos e programas que têm como foco a formação e qualificação de professores, destacam-se palestras, mini-cursos, aulas práticas, visitas guiadas, oficinas, elaboração de material didático, uso de videotecas, ludotecas, biblioteca itinerante, grupos de estudos, elaboração de projetos e exposições.

A maioria dos projetos analisados apresenta a delimitação do objeto de estudo que será tratado nas atividades de formação com os professores, ou seja, poucos são os projetos que envolvem um diagnóstico e levantamento das situações-problema no ensino de ciências que emergem a partir das atividades dos docentes, como na perspectiva do projeto D1: “auxiliar esses profissionais na busca de soluções a situações de ensino/aprendizagem consideradas problemáticas ou insatisfatórias, merecedoras de estudos e intervenção e, assim, contribuir para a melhoria do ensino de ciências desenvolvidos nas escolas”.

A maioria dos projetos prevê atividades de experimentação.



Contudo, evidencia-se uma grande diversidade nas concepções e intencionalidades das atividades de experimentação: apresentação e preparação de experimentos realizados pelos professores; uso de quites de experimentos; divulgação, desenvolvimento e uso de experimentos elaborados entre as equipes e os professores; demonstrações; elaboração de modelos; leitura de imagens; observações e manipulação de materiais. Nota-se que grande parte das atividades de extensão desloca para o espaço extra institucional ações muito próximas ao que desenvolve no âmbito do ensino. Estaríamos apenas ampliando o espaço de socialização dos conteúdos acadêmicos?

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A extensão universitária, integrando o tripé das atividades universitárias, demanda processos de institucionalização crescentes e a definição de diretrizes político-pedagógicas, tanto da esfera de atuação ministerial quanto das instituições de ensino superior. Embora sejam inegáveis as contribuições da extensão no processo de abertura da universidade para as comunidades, é possível observar que algumas propostas funcionam como as políticas sociais compensatórias, suficientes para acalmar os conflitos sociais sem, no entanto, contribuir de forma contínua com novas possibilidades para os grupos envolvidos. Isto deve-se, devido as políticas estabelecidas pelos editais do ProExt, que acabam por determinar que as ações extensionistas possuam como meta a inclusão social. Apesar de muitos dos trabalhos analisados, terem por objetivo a formação de professores da educação básica, devido as exigências do Estado, percebemos que o próprio Estado não incentiva a participação destes professores nas ações. Por isso, é sempre necessário acompanhar e manter processos de avaliação e reflexão constantes sobre a extensão e a articulação com as demais atividades universitárias, mantendo no debate acadêmico e político a discussão sobre a reestruturação das suas funções e suas características, principalmente neste momento de expansão crescente da Educação Superior.

A extensão possui características que podem vir a contribuir para uma mudança no processo de ensinar e aprender: é feita de encontros entre alunos, professores e comunidades; tem a possibilidade de incorporar outros saberes e de ampliar a capacidade de reflexão sobre o conhecimento e os contextos de atuação profissional. A ideia do ensino articulado à extensão baseia-

se em atitudes de reflexão, análise, tomada de decisão, articulação com o outro, a escuta atenta e as parcerias. A lógica de organização de um currículo que contemple a extensão universitária deve prever um tempo e um acontecer diferentes: dos parceiros, dos contatos, das interações e integrações. As possibilidades de integração são grandes e podem ser profícuas, mas dependem de novas redefinições, das aprendizagens construídas e de outras possibilidades de gestão da extensão, da pesquisa e do ensino de nível superior (BOTOMÉ, 1996, p. 159).

Outra percepção é o descolamento de práticas individuais e institucionais: mesmo projetos reconhecidos pelas instituições são realizados sem acompanhamento das instâncias colegiadas destas, apesar da complexidade inerente à prática extensionista. Tal realidade remete a outra contradição: sem apoio institucional, tais ações ficam vinculadas a iniciativas pessoais, que trazem pouco ou nenhum reconhecimento em termos de carreira docente, refletindo-se na intensificação do trabalho de professores e no pouco incentivo à participação de alunos.

O não reconhecimento do trabalho docente nas atividades de extensão parece estar atrelado à desvalorização institucional (SILVA, ANDRADE E MAZZILLI, 2010) e política dessa prática, cujo fomento por parte dos órgãos reguladores da Educação Superior é mínimo se comparado com os investimentos nas demais atividades universitárias, bem como das instâncias das próprias instituições, ressaltadas suas particularidades.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BOTOMÉ, Sílvio Paulo. **PESQUISA ALIENADA E ENSINO ALIENANTE: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. MEC. Lei nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, 23 dez 1996.

\_\_\_\_\_. MEC. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Avaliação Nacional da Extensão Universitária**. Brasília: MEC/SESu, 2001.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 19.851 de 11 de abril de 1931. **Estatuto da Universidade Brasileira**. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)> Acesso em: 5 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 19.850 de 11 de abril de 1931. **Cria o Conselho Nacional de Educação**. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)> Acesso em: 5 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 6.495 de 30 de junho de 2008. **Institui o Programa de Extensão Universitária - PROEXT**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6495.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6495.htm)> Acesso em: 1 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)> Acesso em: 10 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 252 de 28 de fevereiro de 1967. **Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei n. 53 de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências**. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)> Acesso em: 20 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 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**. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)> Acesso em: 25 de junho de 2011.

\_\_\_\_\_. MEC. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Extensão Universitária: Organização e Sistematização**. Universidade Federal de Minas Gerais – PROEX. COOPMED: 2007

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Extensão 1999-2001**. Disponível em: <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>

Acesso em: 12 de outubro de 2007.

\_\_\_\_\_. MEC. **Programa de Extensão Universitária**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12241:proext-apresentacao&catid=235:proext-programa-de-extensao-universitaria-&Itemid=487](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12241:proext-apresentacao&catid=235:proext-programa-de-extensao-universitaria-&Itemid=487)> Acesso em: 14 de mai. 2011.

BOTOMÉ, Sílvio Paulo. **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária**. Petrópolis: Vozes, 1996

\_\_\_\_\_. Extensão universitária: equívocos, exigências, prioridades e perspectivas para a universidade. In: FARIA, D.S. (org) **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001, p159-175.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária**. São Paulo:

Alínea, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: 1997, Edições 70. 223 p.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber Livro Editora, 3 ed. 2008. 80 p.

MESQUITA FILHO, Alberto. Integração ensino-pesquisa-extensão. *INTEGRAÇÃO* III(9):138-43,1997. Disponível em: <<http://ecientificocultural.com/ECC2/artigos/epe.htm>> Acesso em: 25 de nov. 2011.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em <[http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise\\_de\\_conteudo\\_moraes.html](http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html)> Acesso em 29 de ago. 2011.

PINTO, Álvaro Vieira. **A questão da universidade**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

SILVA Franciele Jacqueline Gazola da; ANDRADE, Sandra Mara Santos; MAZZILLI, Sueli. Extensão universitária como prática formativa e projeto institucional: um olhar a partir da pedagogia universitária. **Anais do X Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária em América Del Sur**. 2010. Disponível em:< [http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD\\_documentos/coloquio10/213.pdf](http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio10/213.pdf)> Acesso em: 20 de nov. 2011.

TAVARES, Maria das Graças M. **Extensão Universitária: novo paradigma de universidade?** Maceió: EDUFAL, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. **A universidade de ontem e hoje**. Rio de Janeiro: EdEURJ, 1998.