

# A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO ENSINO SUPERIOR: desafios, limites e possibilidades


*THE CURRICULARIZATION OF HIGHER EDUCATION EXTENSION: challenges, limits and possibilities*

*LA CURRICULARIZACIÓN DE LA EXTENSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: desafíos, límites y posibilidades*

*LA CURRICULARISATION DE L'EXTENSION DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : défis, limites et possibilités*



Marineide de Oliveira Gomes\* 

Marcia Helena Alvim\*\* 

Rodrigo Luiz Oliveira Rodrigues Cunha\*\*\* 

## Introdução

**T**ratar do tema da presença da extensão universitária nos currículos dos cursos de graduação de universidades públicas nos leva a recuperar, mesmo que brevemente, a herança e os modelos das primeiras universidades que surgiram no mundo, a opção feita pelo Brasil e os arranjos atuais.

As universidades públicas ganham destaque no Brasil, em um mundo em transformação, de contradições e de mudanças rápidas, em um universo multi-cêntrico, por ser um ambiente de universalidade de saberes, de produção e difusão de conhecimentos com valor social, político, econômico e cultural para a população. É também um ambiente propulsor do debate público de ideias, de apelo pelas descobertas da ciência, junto à qualidade da formação e preparação de profissionais para o mundo do trabalho e, sobretudo, pela possibilidade

\* Universidade Católica de Santos.

\*\* Universidade Federal do ABC.

\*\*\* Universidade Federal do ABC.

de concretização do direito à Educação e de ampliação cultural que o acesso à educação superior proporciona, principalmente aos segmentos vulnerabilizados da população que a ela tiveram acesso nos últimos tempos.

Nas diferentes conformações históricas que as universidades públicas tiveram no país é salutar considerar os desafios que se colocam na atualidade, como a busca de alternativas para as inúmeras desigualdades produzidas pela ganância dos ganhos do capital, que destrói os recursos naturais e transforma tudo em mercadoria a ser consumida, produzindo abusos humanos e climáticos, gerando sucessivas crises anunciadas, o que revela a responsabilidade histórica coletiva de alterar essa condição.

Nessa ótica, do ponto de vista institucional se faz importante criar condições para que as relações produzidas na educação superior ocorram de forma autoral, crítica e autônoma, com emancipação intelectual, com condições de levar àqueles que ensinam e aprendem a atuarem de forma colaborativa, como sujeitos (e não objetos) do conhecimento e estarem disponíveis, com desejo e motivação para novas aprendizagens, que possam ocorrer em ambientes criativos, desafiadores, os provocando a pensar, por meio de ações participativas e democráticas.

Em tempos distópicos e de valorização de inverdades transmitidas pelos meios de comunicação e outros agentes sociais, dos efeitos perversos da globalização e do neoliberalismo, como uma nova racionalidade mundial que atinge as subjetividades humanas (Dardot; Laval, 2016), a unidade entre teoria e a prática, a não neutralidade (impossível no ato educativo), o sentimento de indignação diante das injustiças e o desenvolvimento do pensamento crítico, são elementos estruturantes na organização do trabalho cotidiano em universidades públicas. Assim como Paulo Freire (1987) nos alertava sobre a necessidade do povo se transformar em cidadão, e não em consumidores, ao potencializar suas vozes e ganhar responsabilidade social, o que contribui para a democratização da sociedade, como um todo.

Nas universidades públicas, embora tenhamos significativos avanços nas últimas décadas, como o investimento na expansão de vagas, o acesso a segmentos da população que ficaram alijados historicamente desse direito, por meio da política de cotas e incentivos à permanência estudantil, tornando diverso e plural o público estudantil, a marca do ensino, da pesquisa e da

extensão, a mesma ainda se mantém e encontra dificuldades para afirmar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O que se observa na prática, salvo honrosas exceções, é que o ensino se materializa em aulas, organizadas de forma disciplinar nos currículos, com abordagem instrucional, verticalizada, com baixa conexão dialógica entre sujeitos que têm experiências (adultos) que ensinam e aprendem, visando mais a obtenção de resultados quantitativos de aprendizagem.

A pesquisa, por sua vez, se faz mais presente em nível de pós-graduação (*lato* ou *stricto sensu*), ou na graduação em projetos institucionais e/ou de indução de governos, na forma de Iniciação Científica ou de Iniciação à Docência e se materializa, em geral, por ações individuais de docentes, que, em muitas vezes, perseguem a lógica da produtividade individual e da competição, valorizados pelas instituições reguladoras e de fomento. Lógica que se repete internamente nas universidades nos parâmetros de valorização dos planos de carreira docente e orçamentos das pró-reitorias, por exemplo, que sobrevalorizam a pesquisa, em detrimento do ensino e da extensão.

As ações de extensão são, frequentemente, levadas a cabo por docentes e/ou profissionais da Educação que tentam se aproximar da indissociabilidade proposta (ensino, pesquisa e extensão). Porém, o próprio termo “extensão” não conta com unanimidade na área, uma vez que muitas ações desenvolvidas nas universidades ganham essa nomenclatura, com diferentes propósitos e saberes envolvidos nos processos de contextualização da realidade e de entrelaçamento entre culturas.

Na intenção de melhor compreender e dar concretude à perspectiva de curricularização da extensão universitária nos cursos de graduação, orientada pela Resolução n. 7/2018/ CNE/CES (Brasil, 2018), entendemos ser importante discutir às raízes históricas e identificar as heranças envolvidas na opção pela indissociabilidade e os arranjos institucionais que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão, desde a criação das primeiras universidades brasileiras e aprofundar os conceitos de currículo e de extensão como campos em disputa que emergem no contexto da curricularização da extensão. Para isso, organizamos o texto na forma de ensaio, fazendo uso de produção teórica sobre o tema, com a problematização da experiência de uma universidade pública federal acerca da curricularização da extensão.

A seguir, problematizamos esse processo experienciado na Universidade Federal do ABC (UFABC)/SP, como ação em curso e que revela desafios e possibilidades. Por fim, apresentamos breves considerações acerca do ensino, da pesquisa e da extensão, buscando possibilidades de equalizar as três dimensões, no dia-a-dia da organização universitária.

## Perspectivas sobre Currículo e Extensão Universitária nas universidades brasileiras: campos em disputa

Parece interessante identificar, mesmo que brevemente, as perspectivas (e promessas) das universidades, desde sua origem, sem, contudo, engessá-las em si mesmas, buscando entendê-las em diálogo com as necessidades e os contextos das épocas.

A ideia de universidade, originalmente, se associa aos modelos inglês, alemão e francês. O modelo inglês, o mais antigo, surge no século XII, com as Universidades de Oxford e Cambridge, depois acompanhada das Universidades de Paris (França) e Bolonha (Itália) e tinham por foco a preservação e a manutenção dos saberes universais, com atividades de ensino, em sua maioria ligadas à Igreja; o modelo alemão, (consolidado no século XVIII, na mais antiga universidade de Berlim, criada por Humboldt) introduz a centralidade da pesquisa, conjugada ao ensino, o que representou um marco na história da ciência moderna, com a tentativa de desvinculação das autoridades eclesásticas. Já no modelo francês (guiado pelo ideário de Napoleão Bonaparte, no século XIX), as universidades eram ligadas ao Estado (com pouca autonomia) e tinham por função a preparação de servidores estatais e formação de pessoal de alto nível, no contexto das reformas globais da época e da construção de uma concepção de Estado-Nação (Cunha, 2007; Cunha, 2006).

Na América Latina de colonização espanhola, na maioria dos países, as primeiras universidades foram alicerçadas em um modelo fragmentado em relação aos modelos inglês, alemão e francês, mantendo os privilégios aos que a ela tinham acesso, as classes dominantes, calcado nas ideias de difusão, produção do saber e de profissionalização. Em 1918, na Universidade de Córdoba (Argentina) emerge um movimento de estudantes na defesa de reformas sociais de base e de uma nova função social para as universidades,

com a inclusão da extensão universitária ao lado do ensino e da pesquisa, justificado pelo compromisso da universidade com os problemas nacionais, por meio do reconhecimento e da busca de soluções que respondessem às necessidades da população (Romanelli, 1986).

Nesse contexto e pela crença de que as universidades fazem parte do patrimônio nacional, os temas da democratização do acesso, da autonomia, da gestão, do financiamento e da qualidade educacional ganharam relevo.

As primeiras universidades no Brasil, criadas pelo governo federal, a saber, em 1920, a Universidade do Rio de Janeiro (posteriormente Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ), e, em 1929, a Universidade de Minas Gerais (atual Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG), seguem o modelo da formação profissional (do ensino), inicialmente com as áreas da Medicina, Direito e Engenharia, mas são os Pioneiros da Escola Nova (BRASIL, 1932), tendo à frente Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, que iniciam a ampliação do papel social das universidades, com a incorporação da pesquisa e da extensão, evidenciando a luta pela educação pública, laica, gratuita e socialmente referenciada.

Na sequência, nos governos de Getúlio Vargas, são criadas a Universidade de São Paulo/USP, em 1934, e a Universidade do Distrito Federal/UDF, com sede no Rio de Janeiro (capital federal, à época), em 1935. USP e UDF já nascem com a definição de atuarem nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão, ainda voltadas a um público seletivo da sociedade (Cunha, 2006).

Nas décadas seguintes, sobretudo na década de 1960, os movimentos estudantis, sociais e educadores eminentes como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, em um cenário de grande efervescência política e de continuidade dos embates entre os setores público e privado, contribuíram para criar um projeto diferenciado de universidade e, em 1962, surge a Universidade de Brasília (UnB), o que reforçou as ideias de autonomia e de democracia interna, a partir das indagações sobre a função social da universidade (Vieira Pinto, 1986).

A ditadura civil-militar, de 1964 a 1985, período denominado de “anos de chumbo”, retrocedeu com relação a esses ideais e as universidades, passaram a funcionar como correia de transmissão de temas que marcaram os governos ditatoriais: a modernização conservadora e a aceleração da eco-

nomia, por meio do tecnicismo, da racionalização e do controle, impostos por agências internacionais, com a presença marcante do capital estrangeiro, visando manter a condição do país como capitalismo periférico dependente (Oliveira, 2018; Cunha, 2007).

Como sabemos, foi um período de perseguições, exílios, torturas e mortes a representantes de movimentos populares, sindicais, intelectuais e estudantes que quisessem reagir às determinações vigentes. A educação básica e superior e a cultura, foram as áreas em que se pôde observar os maiores retrocessos nesse período, porém as vozes que ousaram reagir a esse estado de coisas nunca se calaram. Vale considerar que a Reforma Universitária de 1968, implantada pelo governo militar e os acordos firmados com organismos internacionais, a exemplo do acordo MEC-USAID, alinhado aos padrões impostos pelo governo americano, contribuíram para elitizar o ensino superior, se distanciando dos problemas sociais, com ênfase no atendimento às necessidades econômicas da época e escancararam as portas para o crescimento do ensino superior privado (Fernandes, 1975).

De forma dialética, os anos de chumbo levaram o país às lutas pela redemocratização do Estado Brasileiro, sobretudo pela anistia, liberdades democráticas e a organização de uma Assembleia Nacional Constituinte. É justamente na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que as universidades ganham expressão democrática. O artigo 207 preconiza que: *“as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão e obedecerão aos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”*, como preceitos que viriam marcar, a partir daí e de forma estrutural, a identidade da universidade brasileira. Entretanto, o embate entre os interesses público e privado não só se mantiveram, como se intensificaram (Fávero, 1980).

Até os dias atuais, inúmeras reformas e /emendas foram propostas para a Carta Magna de 1988, sobretudo no capítulo da ordem social, no qual a Educação se insere, sendo que a intenção de tornar indissociável o ensino, a pesquisa e a extensão nas universidades, se repetiu nas orientações legais posteriores, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (Brasil, 1996).

Vale destacar que a partir da década de 1990, assim como houve expansão do ensino superior público, com as universidades públicas organizadas a

partir da Reforma do Estado, proposta por Bresser Pereira (Bresser-Pereira, 1997), o setor privado voltou a crescer, de forma exponencial, sobretudo as instituições mantidas por grandes empresas e conglomerados econômicos (muitas com capital aberto na Bolsa de Valores). O setor privado foi amplamente beneficiado pelos incentivos do governo federal, como o FIES/ Fundo de Financiamento ao Estudante de Nível Superior (Brasil, 2001), destinado a estudantes de baixa renda que pagam as parcelas após a conclusão do curso e, posteriormente, o ProUni - Programa Universidade para Todos (Brasil, 2005), com oferta de bolsas aos estudantes de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, tendo como contrapartida a isenção de alguns impostos federais.

Por tais razões, se faz importante aprofundarmos as concepções de currículo e de extensão universitária para entender os limites e as dificuldades de se instituir, na prática, a almejada indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Entendemos o currículo mais do que um rol formal de saberes, conteúdos, metodologias e formas de avaliação. Antes, o definimos, no campo da teoria crítica, como política cultural que envolve relações de poder, com enfoque intencional de compromisso político público e de reflexão na/sobre a prática. Neste sentido, o currículo pode contribuir para potenciais processos de transformação social, a partir de uma perspectiva que privilegie a compreensão radical dos fenômenos sobre a realidade a ser estudada e/ou pesquisada, indo além das tendências calcificadas da organização universitária, em suas estruturas disciplinares e opressivas que dão conformidade à organização dos saberes acadêmicos e, que, de certo modo, inviabilizam práticas democráticas, integrais e emancipatórias, como atributos da justiça social (Santomé, 2013).

Os currículos dos cursos da educação superior, assim como da educação básica, em geral, são reveladores do duplo papel das instituições educacionais nas sociedades modernas. Ao mesmo tempo em que se produz e socializa conhecimentos historicamente construídos, é também um ambiente de reprodução das relações sociais. Em uma sociedade desigual e multifacetada como a brasileira, os currículos em geral, contém saberes fechados (gradeados), que não dialogam necessariamente entre si, em sua maioria desvalorizam as diversidades e desconsideram os saberes não formais/informais que, via de regra, são construídos por uma parcela da população que não chegou ao ensino

superior. Deste modo, nos questionamos: Quais conhecimentos devem ser ensinados e quais identidades se pretende construir, a partir das organizações curriculares? (Silva, 1999).

Para melhor compreendermos as organizações curriculares, vale se perguntar: a) o que se pretende com a educação superior?; b) quem são os estudantes na atualidade? c) quais impactos se pretende promover no presente e no futuro dos estudantes e para a sociedade, em geral (quando os estudantes egressos já estiverem atuando no mundo do trabalho como profissionais e cidadãos)?; d) quais seriam as perspectivas educacionais mais coerentes com esses propósitos? As respostas a tais questões implicam em explicitar as concepções de educação, de estudante, de professor e, principalmente, das finalidades educacionais que guiam as práticas universitárias, que não são neutras, mas contextualizadas, pois ocorrem em determinadas circunstâncias e estão traduzidas nos currículos.

Os currículos, pela sua estrutura e organização contribuem, em grande parte, para a legitimação das diferenças, da reprodução de desigualdades, discriminações e preconceitos e revelam uma universidade operacional instrumentalizada para a formação profissional a um determinado mercado de trabalho, que pode ser volátil, precário e transitório. Sob essa ótica, uma outra universidade é necessária como instituição social que se reconheça e se legitime como espaço de cultura e de formação humana plena. Nas palavras de Chauí (2003, p. 12):

Podemos dizer que há formação quando há obra de pensamento e que há obra de pensamento quando o presente é apreendido como aquilo que exige de nós o trabalho da interrogação, da reflexão e da crítica, de tal maneira que nos tornamos capazes de elevar ao plano do conceito o que foi experimentado como questão, pergunta, problema, dificuldade.

A extensão universitária, tal como nos referimos anteriormente, muitas vezes, fica à mercê da existência de algum espaço no hiato entre o ensino e a pesquisa, não se apresentando com a mesma valorização institucional que as outras duas dimensões. Sob esse nome, várias são as denominações presentes no cotidiano das universidades, tais como a prestação de serviços diretos à população ou aos órgãos governamentais ou não governamentais, como os serviços de assessoria, consultoria e/ou formação específica em um determi-



nado campo profissional. Outra denominação para a extensão é a assistência prestada por universidades em determinados campos, como o da Saúde, no caso dos Hospitais e Clínicas Universitárias, por exemplo.

Subjacente a essas diversas percepções de extensão está a ideia de estender à população os saberes produzidos na universidade para uma determinada aplicação social, em geral, se desviando dos saberes dos sujeitos, suas diversidades e a complexidade dos contextos. Consideramos que nossa percepção sobre a extensão universitária coaduna com Gadotti (2017, p. 02) ao afirmar que todo o processo extensionista deve ser dialógico, ou seja, de “[...]” *“mão dupla”, que significa a troca de saberes acadêmico e popular que tem por consequência não só a democratização do conhecimento acadêmico, mas, igualmente, uma produção científica, tecnológica e cultural enraizada na realidade.*”

Da mesma forma que Gadotti, neste texto, assumimos a concepção educativa de extensão universitária do patrono da educação brasileira, Paulo Freire (1979) que a define como a mobilização de leituras de mundo, pela possibilidade de que todos os envolvidos nas práticas extensionistas se tornem sujeitos de transformação, por meio da comunicação, da crença no inacabamento humano e da conscientização, com vistas a uma *práxis* transformadora. Por suas palavras: *“o conhecimento não se estende do que se julga sabedor até aqueles que se julgam não saberem; o conhecimento se constitui nas relações homem-mundo, relações de transformação, e se aperfeiçoa na problematização crítica destas relações”* (Freire, 1979, p. 36).

Para que a extensão universitária de fato aconteça, é necessário mobilizar reflexões e sujeitos, encontros entre humanos que carregam diferentes saberes, a caminho da construção de novos saberes. Por essa razão, Paulo Freire substituiu o termo “extensão” por “comunicação”. Considerada a essência da teoria freiriana, na comunicação há participação, há diálogo, há dialogicidade, há reciprocidades que ocorrem pela expressão das relações entre homens, mediatizados pelo mundo, supondo a escuta autêntica do outro, a compreensão dos pontos de vista ali envolvidos e a riqueza das experiências narradas, com disponibilidade para transformar as maneiras de pensar de cada um e reacender a esperança na interpelação da História, que sujeitos concretos fazem em realidades também concretas (Gomes, 2020).

Justifica-se assim as recentes rejeições políticas ao patrono da educação brasileira pelo temor da possibilidade do diálogo entre aqueles que desejam a transformação do mundo e os que se colocam de forma indiferente e não a querem, entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito (Freire, 1979).

Sabemos com Stephen Ball (2011) que as políticas educacionais não são implementadas, quando gestadas unilateralmente dos gabinetes para as instituições, são reinterpretadas nos cotidianos institucionais. Deste modo, são gestadas em diferentes arenas em disputa e são traduzidas pelos sujeitos que a praticam, a partir das realidades existentes.

Diante desse campo de disputas que envolvem o currículo e a extensão universitária, a curricularização de extensão, tal como proposto no Parecer n. 608/2018 CNE/CES (Brasil, 2018a) e na Resolução MEC n. 7/2018 CNE/CES (Brasil, 2018b) evidenciam a urgência de se buscar a valorização institucional da extensão universitária e se construir uma definição paradigmática sobre o termo, o que envolve ir além da instrumentalização formativa com a atribuição de horas de ações de extensão creditadas aos currículos dos estudantes, a partir de ações de extensão universitária existentes ou a serem criadas.

Outros fatores merecem destaque na Resolução n. 7/2018, dentre os quais indagamos: A compreensão da extensão como componente curricular (artigo 2º): Haveria uma compreensão única sobre essa orientação que pudesse considerar integrada a extensão no âmbito do ensino, presente nas matrizes curriculares dos cursos? A perspectiva de extensão presente na organização curricular dos cursos, de fato, representa a responsabilidade e compromisso da universidade pública com a realidade da população brasileira?

A indissociabilidade supõe o atravessamento de saberes e a valorização do compromisso público da universidade. Em que o ensino de graduação se beneficia da pesquisa e da extensão e vice-versa? Como assumir administrativa e academicamente essa indissociabilidade, sem dimensões acessórias, mas continuidades de fluxos naturais de retroalimentação de cada uma, de modo a intervir para transformar as realidades (do ensino, da pesquisa e da extensão)? São perguntas ainda a serem respondidas a partir da reflexão crítico-propositiva das práticas que envolvem os processos de curricularização da extensão.

## **A curricularização da extensão em ação: a experiência da UFABC**

Buscando compreender os desafios e as possibilidades que nos apresenta o processo de discussão e implementação da curricularização da extensão para as universidades, destacamos abaixo o caso da UFABC. Consideramos que a análise deste processo, ainda em curso, poderá colaborar para compreendermos aspectos e demandas estruturantes da curricularização, alguns desafios intrínsecos ao processo de implementação e possibilidades para a execução da indissociabilidade entre ensino/pesquisa/extensão, especialmente sob o viés de construção de uma universidade pública mais igualitária e dialógica.

No âmbito da Universidade Federal do ABC (UFABC) as discussões sobre a curricularização da extensão, no intuito de cumprimento da Resolução MEC n. 7/2018 CNE/CES, iniciaram-se em 2021 na Comissão de Graduação, que reúne todos os coordenadores de curso da instituição, consubstanciando-se na Resolução ConsEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) nº 253/2022. A referida normativa buscou regulamentar a inclusão da carga horária, nos currículos dos cursos de graduação, das ações de extensão e de cultura.

A institucionalização da curricularização da extensão foi construída através de um intenso debate que mobilizou saberes acadêmicos, trocas de experiências com algumas instituições de ensino superior, a comunidade docente, discente e técnicos-administrativos. No espaço da Comissão de Graduação a discussão sobre a normativa estendeu-se durante 2 sessões e suas continuações (totalizando 4 encontros), compreendendo os meses de julho e agosto de 2021. Em relação ao Conselho Universitário de Ensino, Pesquisa e Extensão o tema foi tratado nos meses de outubro de 2021 a fevereiro de 2022, ocorrendo sua proposição em 3 sessões e suas continuações (5 encontros). Assim, a regulamentação instituiu-se a partir de um amplo e longo debate, de forma democrática, a partir da participação de diferentes sujeitos integrantes da vida cotidiana universitária.

Em relação ao entendimento da normativa sobre as ações de extensão e cultura, o documento indica a relação transformadora e dialógica entre universidade e sociedade no processo de curricularização da extensão.

Art. 2º: No âmbito da UFABC, define-se: I - ação de extensão universitária como um processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico ou tecnológico que promove a interação transformadora entre a UFABC e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e/ou a pesquisa; e II - ação de cultura como uma ação que promove, difunde, cria, desenvolve, protege e valoriza o patrimônio histórico-cultural, considerando-se dimensões cidadã, simbólica e econômica da cultura (Universidade Federal do ABC, 2022, p. 02).

Esta perspectiva está prevista na Resolução nº 12/2021 do Comitê de Extensão e Cultura da UFABC, responsável pela definição das atividades de extensão na instituição. Destacamos a proposta apresentada nos trechos abaixo, que busca valorizar a diversidade epistêmica e cultural, bem como o combate às desigualdades sociais, culturais e de conhecimento. Estas ações se realizam no diálogo, ou seja, há a previsão de interação que transforma a sociedade e a universidade.

§3º: As atividades de extensão na UFABC deverão ser planejadas e ter como foco o desenvolvimento social e econômico e o fomento e valorização dos diferentes saberes e da diversidade cultural do país, por meio da divulgação científica, da interação dialogal com a sociedade civil organizada e não organizada, da colaboração para o aperfeiçoamento das políticas públicas, da inovação, da tecnologia, do trabalho conjunto com o setor produtivo e/ou de iniciativas que promovam a equidade.

§4º: A extensão deve promover uma interação que transforma não apenas os setores sociais com os quais ela interage, mas também a própria Universidade (Universidade Federal do ABC, 2021, p. 01-02).

No entendimento sobre a execução da inserção da carga horária referente a 10% do total indicado pelos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação, a normativa indica como possibilidades a participação com protagonismo discente em projetos de extensão, ações culturais, eventos de extensão e publicação de artigos em revistas extensionista e disciplinas com metodologia didático-pedagógica extensionista.

Art. 4º: A carga horária de extensão e cultura poderá ser curricularizada no PPC como resultado de ações de extensão e cultura sob as seguintes formas: I - registradas no Módulo Extensão do sistema de gestão acadêmica; II - como metodologia didático-pedagógica extensionista prevista nas ementas de disci-

plinas, nos trabalhos de conclusão de curso (TCC) ou trabalhos de graduação (TG) e nos estágios previstos no PPC do curso; III - outras atividades discentes (Universidade Federal do ABC, 2022, p. 02-03).

Após a aprovação da normativa interna sobre curricularização da extensão, a instituição iniciou os trâmites para inseri-la organicamente com a revisão e aprovação dos Projetos Pedagógicos dos seus 4 cursos de ingresso (Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Bacharelado Interdisciplinar em Ciências e Humanidades, Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais e Exata e Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas); seguindo os cursos de formação específica (Bacharelados em Biotecnologia, Ciência da Computação, Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química, Neurociência, Ciências Econômicas, Filosofia, Planejamento Territorial, Políticas Públicas e Relações Internacionais; Licenciaturas em Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química e Filosofia; e Engenharias Ambiental e Urbana, Energia, Informação, Instrumentação, Automação e Robótica, Materiais, Aeroespacial, Biomédica e Gestão, totalizando 25 cursos).

Este processo demandou inúmeras discussões desenvolvidas na aprovação das sessões da Comissão de Graduação e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão durante os meses de setembro de 2022 a fevereiro de 2024. No caso dos cursos específicos a este fluxo as discussões todas se iniciaram nos próprios cursos, em seus Núcleos Docentes Estruturantes e plenárias, sendo posteriormente remetidas aos Conselhos dos Centros Interdisciplinares onde esses cursos guardam vínculo.

Esta reorganização curricular de todos os cursos de graduação da UFABC, mediante a necessidade de creditação das horas extensionistas, promoveu um interessante espaço para o compartilhamento de discussões teóricas, experiências acadêmicas e extensionistas e a visualização de dúvidas e desafios em relação à extensão. Assim, ressaltamos que o momento foi profícuo, especialmente por desestabilizar percepções e amadurecer a perspectiva extensionista em sua ontologia e em seu potencial para impactar a formação profissional e a transformação social.

As propostas de creditação da extensão apresentadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, dada a diversidade de áreas da instituição, abrangeu ações como: projetos de extensão, disciplinas com caráter extensionista, está-

gios e outros componentes curriculares, participação em eventos e publicação em revistas extensionistas, dentre outras possibilidades mediante especificidades das diferentes áreas. Notamos que alguns cursos, como as Licenciaturas, realizaram a proposição da inserção curricular das práticas extensionistas de forma mais orgânica, especialmente ao apresentar a possibilidade de evidenciar o caráter extensionista de algumas disciplinas e estágios supervisionados já existentes - alguns cursos mais. Neste momento, nos dedicaremos a discutir esta proposta de curricularização da extensão.

De acordo com a Resolução ConsEPE 253, em sua Subseção I: *Das metodologias didático-pedagógicas extensionistas previstas nas ementas de disciplinas*, todas as disciplinas que forem revistas ou criadas com caráter extensionista serão apreciadas por uma análise técnica do mérito extensionista ou cultural, a ser realizada pela ProEC/UFABC, seguindo para ampla discussão de sua ementa na plenária do curso e Comissão de Graduação. No plano de ensino da disciplina faz-se obrigatória a descrição das atividades de extensão ou de cultura a serem realizadas. Em relação aos cursos de licenciatura, alguns módulos de estágios supervisionados foram indicados com caráter extensionista, sendo que, nestes componentes, o discente realiza atividades formativas próprias ao estágio, enquanto desempenha atividades extensionistas.

Durante o processo de elaboração e discussão desta proposta, muitos questionamentos foram realizados, especialmente em relação ao caráter de disciplinarização da extensão mediante a creditação das horas extensionistas realizadas, majoritariamente, em disciplinas obrigatórias e eletivas dos cursos de graduação. Dentre as diferentes reflexões, destaco a questão do perfil de muitos dos discentes da instituição, ou seja, dos discentes trabalhadores. Um importante desafio refere-se à exequibilidade das horas extensionistas para os discentes que trabalham, sendo estes, em muitos casos, os discentes em maior vulnerabilidade social. Mediante este questionamento, o reconhecimento do viés extensionista de diferentes componentes curriculares e seu potencial de inserção na realidade social do entorno, tanto quanto em seu campo profissional, balizou decisões sobre esta importante decisão.

A complexidade da curricularização da extensão pode ser evidenciada na reflexão acima. Como promover uma educação transformadora a partir dos conhecimentos desenvolvidos na universidade e da interação dialógica

com a sociedade, permitindo, ainda, a diminuição das desigualdades internas da instituição, notadamente com alunos bolsistas, trabalhadores e cotistas, visando um não prejuízo ao seu processo de formação universitária? Consideramos primordial a compreensão das especificidades sociais, regionais e organizacionais de cada instituição de ensino superior quando da organização de seus currículos para a efetivação da curricularização da extensão, buscando sempre promover a mudança social. Concordamos com Pereira e Vitorini que afirmam

Curricularizar a extensão é ir além de creditar a extensão. É uma possibilidade de repensar as formas de ensino no contexto universitário, as relações interpessoais, a construção da cidadania em uma proposta de formação crítica, considerando que a universidade não é uma instituição à parte da sociedade, mas que possui uma capacidade ímpar no sentido de promover a reflexão crítica voltada às mudanças sociais (Pereira; Vitorini, 2019, p. 28).

Desta maneira, entendemos que a experiência de creditação da extensão em disciplinas apresenta-se como uma possibilidade que colabora na diminuição dos possíveis obstáculos sociais vivenciados pelos discentes trabalhadores, mas que dificulta a realização da indissociabilidade entre ensino/pesquisa/extensão. Destarte este apontamento crítico, ressaltamos que este modelo pode contribuir para efetivar a relação dialógica entre universidade e sociedade, tanto quanto para uma formação cidadã e transformadora. Ou seja, as disciplinas com viés extensionistas promovem o conhecimento e a formação de profissionais qualificados para suas atuações, com o compromisso ético da redução das desigualdades através de uma transformação social, sendo este um dos mais relevantes compromissos das universidades públicas.

A necessária discussão sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, de forma a conceber a integração orgânica entre estas três dimensões nas disciplinas extensionistas e mesmo em todas as demais ações formativas, consiste num dos principais desafios do processo de curricularização da extensão. Ressaltamos como uma possibilidade importante a reflexão sobre a proposição de programas integrados extensionistas que buscam articular diferentes áreas em torno a uma temática ou proposta de atuação, em diálogo com a sociedade e fomentando ensino e pesquisa, o que implica em debate curricular. Consideramos que a universidade do futuro apenas se consubstancia em sua plenitude quando da implementação eficaz da dialogicidade com seu entorno.

Assim, dentre os principais desafios vivenciados na elaboração da proposta de curricularização da extensão na UFABC, destacamos: 1. as discussões sobre o entendimento da extensão em sua dialogicidade com a sociedade, numa relação de “mão dupla”, ou seja, a universidade promove o compartilhamento de experiências em ensino e pesquisa, ao mesmo tempo que se situa numa posição de aprendizado dos saberes locais, práticas e soluções empregadas pela comunidade em suas demandas sociais, técnicas e culturais. 2. A creditação da extensão nos cursos de graduação de forma a preservar o acesso ao cumprimento destes créditos pelos discentes trabalhadores, valorizando sua formação tanto quanto as possibilidades de execução das atividades extensionistas. 3. Os fluxos internos de entendimento sobre a curricularização da extensão e sua creditação nos Projetos Pedagógicos dos Cursos.

Neste momento de implementação e com a possibilidade de aperfeiçoamento das ações indicadas como possibilidades para a curricularização da extensão, priorizamos como principais dificuldades a preservação e o fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, especialmente na curricularização da extensão das disciplinas obrigatórias dos cursos de graduação; a harmonização das propostas mediante o perfil discente da instituição, em particular do discente trabalhador; e a proposição de programas integrados extensionistas e interdisciplinares que atuem na efetivação da curricularização extensionista almejada: plural, ética e dialógica em busca de transformação social.

## Considerações finais

Intencionamos trazer ao debate o tema da curricularização da extensão universitária, considerando a historicidade, assim como a origem e o contexto da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades brasileiras, entendendo seu papel social, ao debater os conceitos de currículo e de extensão como conceitos em disputa.

Sabemos das dificuldades de transformar, na prática, os currículos do ensino superior, superando as formas históricas disciplinares e engessadas (não à toa, chamamos a matriz de grade curricular), passando a considerá-los de forma integrada e integral, agregando e dialogando com diferentes saberes, as



culturas e as diversidades presentes na vida social que pulsa fora dos saberes acadêmicos/formais.

Situar e explicitar as concepções que estão por trás das práticas universitárias, nos ajuda a elucidar os valores em jogo nos cotidianos institucionais. Os caminhos escolhidos para tais práticas se guiam por valores e conceitos julgados coerentes para aqueles que os realizam, assim como para as epistemologias que as alicerçam.

É possível considerar que abordagens pedagógicas transmissivas no ensino e na pesquisa e que pouco consideram os saberes não acadêmicos ou informais, também assim se expressam nas ações de extensão, que ocorrem, em geral, com nenhuma ou com baixa participação dos sujeitos envolvidos. Por essa razão, coibir artificialismos nas ações de curricularização da extensão nos parece ser um passo importante para elucidar as bases que dão sustentação ao ensino, à pesquisa e à extensão no dia-a-dia das universidades.

Propomos uma necessária e urgente resignificação e revalorização do ensino universitário, em uma perspectiva humanista, integral, emancipatória e multirreferenciada, reconhecendo e legitimando as experiências dos estudantes, por meio de um olhar crítico e curioso sobre os saberes acadêmicos e não acadêmicos (que se retroalimentam), construídos em ambientes de liberdade de pensamento e de expressão, com lugar para o acolhimento das necessidades humanas e institucionais. A pesquisa construída de maneira informada e articulada socialmente leva a nos perguntar sobre o significado, a relevância e impactos na sociedade, assim como o respeito e o reconhecimento ao outro (sujeitos e objetos de pesquisa), em espaços de colaboração e de trocas recíprocas.

E quanto à extensão como comunicação e integração entre saberes acadêmicos e sociais/populares, em relação orgânica, dialógica e agregada ao ensino e à pesquisa, precisa ser capaz de propor alternativas com autonomia relativa, junto à sociedade, em outras bases paradigmáticas acerca dos principais dilemas que afligem o mundo e o país, em um cenário diverso, contraditório e plural. Considerando o artigo 207 da CF/1988 (Brasil, 1988), a autonomia universitária consiste em garantir as possibilidades mínimas para a autogestão dos assuntos relativos à atuação da Universidade no desempenho das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Essa condição é fundamental

para a realização da efetiva indissociabilidade dessas três dimensões e uma janela de oportunidades para que as universidades possam propor ações coerentes que tratem da desejada indissociabilidade.

Deste modo, dentre os principais desafios que observados no histórico das universidades brasileiras e no processo vivenciado na elaboração da proposta de curricularização da extensão na UFABC, ressaltamos: a ideia de extensão como comunicação de mão dupla com a sociedade; as formas de creditação da extensão nos cursos de graduação (e, futuramente, de pós-graduação) e, por fim os fluxos internos de entendimento da curricularização da extensão e seu reconhecimento e validação nos Projetos Pedagógico dos Cursos.

No âmbito do processo de curricularização da extensão na UFABC, as discussões sobre o entendimento da extensão em sua dialogicidade com a sociedade, numa relação de “mão dupla”, ou seja, a universidade promove o compartilhamento de experiências em ensino e pesquisa, ao mesmo tempo que se situa em uma posição de aprendizado dos saberes locais, práticas e soluções empregadas pela comunidade em suas demandas sociais, técnicas e culturais. Ressalta-se que essas aprendizagens representaram uma das mais importantes conquistas institucionais deste processo.

Dentre outras reflexões e decisões relevantes, destacamos as formas de creditação da extensão nos cursos de graduação de forma a preservar o acesso ao cumprimento destes créditos pelos discentes trabalhadores, valorizando sua formação tanto quanto suas possibilidades de execução das atividades extensionistas; os fluxos internos de entendimento sobre a curricularização da extensão e seu reconhecimento e validação nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC). Deste modo, este transcurso implicou na promoção de formação e de ambientes de debates sobre os diferentes entendimentos que guiam as práticas de estudantes, docentes e técnico-administrativos e de como traduzir tais ações nos PPC como pactos coletivos, para além de responder às exigências formais.

Os Projetos Pedagógicos desempenham papel primordial na organização dos currículos por traduzir intencionalidades e finalidades educacionais, especialmente, se constituir como processo democrático de decisões, como uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos,

buscando eliminar relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações institucionais, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. Tal visão supõe ainda o debate e imbricação acerca da coerência entre as fases de planejamento, desenvolvimento do processo educacional e de avaliação (Veiga, 1998).

No processo de implementação da curricularização da extensão na UFABC e com a possibilidade de aperfeiçoamento das ações indicadas como possibilidades, identificamos como principais dificuldades a preservação e o fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, especialmente na curricularização da extensão nas disciplinas obrigatórias dos cursos de graduação, dos cursos de ingresso ou específicos; a harmonização das propostas mediante o perfil discente da instituição, particularmente do discente trabalhador; e a proposição de programas integrados extensionistas e interdisciplinares que atuem na efetivação da curricularização extensionista almejada: plural, ética, integral e dialógica em busca de transformações sociais.

Nesse aspecto, é Paulo Freire (1996, p. 101) que nos encoraja e desafia

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas da minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos é meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu “saber de experiência feito” que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço.

Concluimos que o diálogo, a comunicação e a coerência são peças-chave para que a universidade possa propor alternativas para o ensino, para a produção de conhecimentos socialmente referenciados (a pesquisa) e a relação com a sociedade (a extensão), se indagando continuamente para que, para quem, a favor de que e de quem está a universidade pública, por meio de uma visão crítica e problematizadora acerca do seu papel humanista para a emancipação política e a promoção de ações transformadoras da realidade.

## A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO ENSINO SUPERIOR: desafios, limites e possibilidades

**Resumo:** O artigo visa abordar o tema da curricularização da extensão universitária, a partir de alguns desafios colocados para as universidades públicas na atualidade e se inicia pela contextualização do seu papel social, ao considerar o histórico embate da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, problematizando os conceitos de currículo e de extensão como conceitos em disputa. Nesta reflexão buscaremos compreender os caminhos institucionais trilhados pela Universidade Federal do ABC (UFABC) no processo da curricularização da extensão em seus cursos. Por fim, propõe a necessária e urgente ressignificação e revalorização do ensino universitário, em uma perspectiva humanista, emancipatória e multirreferenciada; da pesquisa, informada e articulada socialmente e da extensão como comunicação e integração entre saberes acadêmicos e sociais/populares, em relação orgânica, dialógica e agregada ao ensino e à pesquisa. Neste sentido, buscamos refletir sobre a coibição de artificialismos para o mero cumprimento legal da presença curricular da extensão universitária, sendo capaz de propor alternativas com autonomia relativa, junto à sociedade, em outras bases paradigmáticas acerca dos principais dilemas que afligem o mundo e o país, em um cenário diverso, contraditório e plural.

**Palavras-chave:** Universidade Pública; Extensão; Currículo.

## LA CURRICULARIZACIÓN DE LA EXTENSIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: desafíos, límites y posibilidades

**Resumen:** El artículo pretende abordar el tema de la curricularización de la extensión universitaria, a partir de algunos desafíos que se plantean a las universidades públicas en la actualidad y comienza por contextualizar su rol social, al considerar el choque histórico de la inseparabilidad entre docencia, investigación y extensión, problematizando el currículo y la extensión, como conceptos en disputa. En esta reflexión buscaremos comprender los caminos institucionales recorridos por la Universidad Federal del ABC (UFABC) en el proceso de curricularización de la extensión en sus carreras. Finalmente, propone la necesaria y urgente redefinición y revalorización de la educación universitaria, desde una perspectiva humanista, emancipadora y multirreferenciada; de la investigación, informada y socialmente articulada y de la extensión como comunicación e integración entre el conocimiento académico y el social/popular, en una relación orgánica, dialógica y agregada con la enseñanza y la investigación. En este sentido, buscamos reflexionar sobre la prohibición de artificialismos para el mero cumplimiento legal de la presencia curricular de extensión universitaria, pudiendo proponer alternativas con relativa autonomía, junto a la sociedad, sobre otras bases paradigmáticas respecto de los principales dilemas que aquejan en el mundo y el país, en un escenario diverso, contradictorio y plural.

**Palabras-clave:** Universidad Pública; Extensión; Plan de Estudios.

## THE CURRICULARIZATION OF HIGHER EDUCATION EXTENSION: challenges, limits and possibilities

**Abstract:** The article aims to address the topic of curricularization of university extension based on some challenges posed to public universities today. The discussion begins by contextualizing their social role, considering the historical clash of the inseparability between teaching, research and extension, problematizing the curriculum and extension concepts as disputed concepts. In this reflection, we will seek to understand the institutional paths taken by the Federal University of ABC (UFABC) in the curricularization of the extension process in its courses. Finally, it proposes the necessary and urgent redefinition and revaluation of university education from a humanist, emancipatory and multi-referenced perspective of research, informed and socially articulated and of extension as communication and integration between academic and social/popular knowledge, in an organic, dialogic and aggregated relationship to teaching and research. In this sense, we seek to reflect on the prohibition of artificialisms for the mere legal fulfilment of the curricular presence of university extension, being able to propose alternatives with relative autonomy, together with society, on

other paradigmatic bases regarding the main dilemmas that afflict the world and the country, in a diverse, contradictory and plural scenario.

**Keywords:** Public University; Extension; Curriculum.

---

## SOBRE OS AUTORES

### Marineide de Oliveira Gomes

Professora da Universidade Federal de São Paulo/EFLCH (aposentada). Ativista pelo direito à Educação e Educação Integral. Mestra em Educação (FE USP) e em Estado, Governo e Políticas Públicas (Flacso). Doutora em Educação (FE-USP), com Pós-Doutoramento na mesma área (Universidade Católica Portuguesa/Lisboa) e estágio no Centre de Recherche en Éducation/CREN (Université de Nantes). Pesquisadora dos campos das Políticas Educacionais e Formação de Professores. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2929-4888>.

### Marcia Helena Alvim

Docente do Centro de Ciências Naturais e Humanas da UFABC desde 2008, bacharel e licenciada em História pela Unicamp, com mestrado e doutorado em História das Ciências pela mesma instituição. Atualmente desenvolve pesquisas sobre os seguintes temas: História Decolonial, Interculturalidade e Relações entre História das Ciências e Educação Científica. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0904-5032>.

### Rodrigo L.O.R. Cunha

Docente do Centro de Ciências Naturais e Humanas (CCNH) da UFABC desde 2009, bacharel em Química pelo Instituto de Química da Universidade de São Paulo, com doutorado em Química Orgânica pela mesma instituição. Seus interesses em pesquisa são nas áreas de Química, Bioquímica, Ensino de Química e História da Química. Em conjunto com Márcia Helena Alvim exercem a direção do CCNH (gestão 2021-2025). UFABC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0203-3143>.

## Referências

BALL, Stephen. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 21-53.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer n. 608 de 03 de outubro de 2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 241, Seção 1, p. 34, 17 dez. 2018a. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-ces-608-2018-10-03.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 7 de 18 de dezembro de 2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 49-50, 19 dez. 2018b. 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](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: 20 mar. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos (Prouni). **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 7, 14 jan. 2005. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/11096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/11096.htm). Acesso em: 23 mar. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 10.260 de 12 de julho de 2001. Institui o Programa de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 2, 13 jul. 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10260.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm). Acesso em: 27 mar. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Federal nº 9.394/96, instituída em 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/551270#:~:text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=AUTOR%3A%20DEPUTADO%20OCTAVIO%20ELISIO%20D%20PL,1258%20DE%201988>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, [2016]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 mar. 2024.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Cadernos MARE**, n. 1, Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), 1997. Disponível em: <https://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/cadernosmare/caderno01.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2024.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Conferência na sessão de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPEd**, realizada em Poços de Caldas, MG, em 5 de outubro de 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 mar. 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**: da colônia à era Vargas. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

CUNHA, Maria Isabel (Org.). **Pedagogia Universitária**: energias emancipatórias em tempos neoliberais. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2006.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FÁVERO, Maria de Lourdes A. **Universidade & Poder**. Análise crítica/fundamentos históricos: 193045. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária**: Para quê? São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf). Acesso em: 27 mar. 2024.

GOMES, Marineide de Oliveira. É preciso diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz. Paulo Freire e a Pedagogia da Esperança. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, nº 29, p. 329-340, 2020. Acesso em: 23 mar. 2024.

OLIVEIRA, Francisco de. **Brasil**: uma biografia não autorizada. São Paulo: Boitempo, 2018.

PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto; VITORINI, Rosilene Alves da Silva. Curricularização da extensão: desafio da educação superior. **Interfaces** - Revista de Extensão da UFMG, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 19-29, 2019.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC. Consepe - Conselho Universitário de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 253/2022**. Disponível em: <https://www.ufabc.edu.br/administracao/conseelhos/consepe/resolucoes/resoluc-a-o-n-253-regulamenta-a-inclusao-de-carga-horaria-em-acoess-de-extensao-e-de-cultura-exigida-na-graduacao-revoga-e-substitui-a-resolucao-n-222#>. Acesso em: 01 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC. Comitê de Extensão e Cultura. **Resolução nº 12/2021**. Disponível em: <https://curricularizacao.proec.ufabc.edu.br/normas/res-12/> Acesso em: 01 abr. 2024.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.

VEIRA PINTO, Álvaro. **A Questão da Universidade**. São Paulo: Cortez, 1986.

**The Creative Commons License in Revista InterMeio**

**CC BY-NC-SA**: This license allows reusers to distribute, remix, adapt, and build upon the material in any medium or format for non-commercial purposes only, and only so long as attribution is given to the creator. If you remix, adapt or build upon the material, you must license the modified material under identical terms.

CC BY-NC-SA includes the following elements: • BY: Credit must be given to the creator; • NC: Only noncommercial uses of the work are permitted; • SA: Adaptations must be shared under the same terms.