

# A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: percursos e percalços

*UNIVERSITY EXTENSION: trajectories and obstacles*

*LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: rutas y dificultades*

*L'EXTENSION UNIVERSITAIRE : Chemins et difficultés*



Letícia de Leon Carriconde\*

Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro\*\*

## Introdução

Este trabalho é uma revisitação de recorte da dissertação de mestrado (Carriconde, 2023)<sup>1</sup>, intitulada “Que extensão construímos: (trans)formadora ou mercadológica”. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (PPGEL) da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (FAALC) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Em 18 de dezembro de 2018, o Conselho Nacional de Educação (CNE) prescreveu, por meio da Resolução Nº 7 (Brasil, 2018a), a inserção da extensão universitária na carga horária curricular dos cursos de graduação das instituições de ensino superior (IES) em todo o território nacional. Desse modo, por meio de análise documental, tencionamos, neste manuscrito, apresentar e discutir a definição de extensão para os documentos oficiais que a conceituam e a caracterizam, bem como análise do processo que levou a sua curricularização.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho foi a análise documental, “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para

\* Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

\*\* Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

<sup>1</sup> A pesquisa de mestrado foi desenvolvida com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (Capes) - Código de Financiamento 001.

a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos" (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009, p. 5), na qual documento é entendido como "tudo que é vestígio do passado, tudo que serve de testemunho é considerado como um documento" (Cellard, 2012, p. 296).

Selecionamos, para este trabalho, fragmentos de documentos resultantes dos Encontros do Forproex, trechos que tratam da extensão e do funcionamento das IES. Os dados foram interpretados e analisados de maneira qualitativa interpretativista, em diálogo com o método comparativo e o método histórico, tendo em vista que o primeiro nos permitiu "analisar o(s) dado(s) concreto(s), deduzindo elementos constantes, abstratos ou gerais nele(s) presentes" (Prodanov; Freitas, 2013, p. 38). Já o método histórico contribuiu para que voltássemos nosso olhar para o passado, a fim de refletir e compreender a extensão que se constrói hoje.

O artigo está organizado da seguinte forma: além desta introdução, apresentamos as discussões teórico-analíticas de documentos relacionados à extensão universitária e de sua própria história até culminar na curricularização. Desse modo, evidenciamos a concepção de extensão, com base em Freire (2022) e caracterizamos o contexto neoliberal (Barreto Vaz, 2022; Laval, 2019). Depois, discutimos a concepção de extensão universitária presentes em fragmentos dos documentos mencionados à luz de Catini (2020), Freire (2020); Laval (2019), Nogueira (1999), entre outros. Por fim, discorremos sobre o processo de curricularização. Nas considerações finais, avaliamos a importância da extensão universitária, mas, ao abordarmos a obrigatoriedade do cumprimento de carga horária extensionista, que corresponde a 10% da carga horária do curso, para todos os graduandos, também trazemos à baila alguns problemas como o desenvolvimento de ações aligeiradas sem as perspectivas dialógica, interdisciplinar e transformadora. Além disso, a partir de interesses neoliberais, as empresas privadas, sob a forma de parcerias, podem encontrar mais facilidades para entrada em IES públicas.

## Percorso teórico-analítico

Neste tópico, apresentamos a concepção da extensão com base em Freire (2022) e o contexto neoliberal na contemporaneidade (Barreto Vaz,

2022; Laval, 2019 e outros). Depois, desenvolvemos a concepção de extensão universitária presentes em documentos oficiais como fragmentos de documentos resultantes dos Encontros do Forproex, trechos de Estatutos, Leis e Pareceres relacionados à extensão e ao funcionamento de IES, alicerçadas em Catini (2022), Freire (2022), Laval (2019), Nogueira (1999), entre outros. Por fim, discorremos sobre o processo de curricularização.

## A concepção de extensão universitária freiriana e os interesses neoliberais

A concepção de extensão que utilizamos e defendemos é aquela que se constrói a partir das relações dialógicas entre os sujeitos por ela envolvidos, caracterizada e aspirada por Freire (2022) pois, “somente o diálogo, que implica em um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (Freire, 2021, p. 115).

O autor propõe inclusive o questionamento do termo extensão, uma vez que este se associa ao campo semântico de palavras como “*transmissão, entrega, doação, messianismo, mecanicismo, invasão cultural, manipulação* etc.” (Freire, 2022, p. 20). Ou seja, cria-se uma pressuposição de que, por meio da extensão, a instituição de ensino doa ou divide parte do conhecimento que ela produz com a comunidade externa, cabendo a esta o papel de quem recebe a benesse, afastando dela a possibilidade de exercer a agentividade sobre ações que podem vir a ter efeitos nas dinâmicas sociais e, consequentemente, na estrutura dessa mesma comunidade. É como se tivéssemos dois extremos: de um lado, a comunidade que é carente do saber e, de outro, a instituição detentora dele.

Tal formulação reforça relações hierárquicas verticais entre a universidade e a comunidade externa, o que, de acordo com Freire (2022) obstrui a relação dialógica entre esses grupos. Se a relação dialógica está no cerne do que o patrono da educação no Brasil entende por extensão, ações extensionistas que não sejam planejadas e executadas levando em consideração a voz e a participação ativa de todos os sujeitos nelas envolvidos poderiam ser, ainda assim consideradas atividades de extensão?

Tendo em vista que definições são construídas linguageiramente, por meio de práticas sociais oralizadas, escritas, imagéticas, sinalizadas etc., é ne-

cessário discorrer sobre a associação de palavras-chave como estratégia de inserção da racionalidade neoliberal (Dardot; Laval; 2016) na educação e, por conseguinte, também na extensão. Laval (2019) afirma que, desde a década de 70, o léxico utilizado no pensamento-gestão passou a ser empregado na definição, na regulamentação e no planejamento de ações educativas ao redor do mundo. Segundo o autor, termos como competências, inovação, parceria submetem as referências culturais e políticas dos espaços escolares à lógica econômica do mercado.

De acordo com Percio e Flubacher (2017), tanto a linguagem quanto a educação exercem uma função crucial nas mudanças que pessoas e instituições querem conduzir quando implementam e divulgam ideias neoliberais. Assim, a associação de palavras que pertencem a um vocabulário empresarial constrói uma ressignificação da função da educação e da formação inicial dos profissionais, que devem ser produtivos, pró-ativos, eficazes, parceiros, inovadores etc.

Segundo Barreto-Vaz (2022, p. 121)

Quando o neoliberalismo não está apenas atacando a educação pública de fora, mas faz parte da ideologia de alunas, alunos e docentes de universidades públicas, colonizando até mesmo os progressistas ou de esquerda - pois precisamos nos adequar ao sistema para avançar academicamente -, ressignificando a educação em termos do mercado, precisamos considerar que apenas uma revolução em favor do bem comum pode nos livrar da miséria neoliberal.

O autor afirma que é preciso estarmos atentos e conscientizar-nos da presença permanente do uso da linguagem do contexto corporativo pela racionalidade neoliberal, que persuade social e discursivamente, na tentativa de levar-nos a pensar que o modelo empresarial seria o melhor para todas as instituições, até mesmo as públicas. Laval (2019) chama atenção para o período inicial dos anos 70, momento em que a definição, a regulamentação e o planejamento de ações educativas passaram a ser atravessados pelo léxico do pensamento-gestão, demonstrando que essa é uma estratégia antiga da racionalidade neoliberal.

Catini (2020) também aponta o que denomina de “assimilação e inversão semântica” (Catini, 2020, p. 57), uma forma de organizar o trabalho coletivo a partir da visada que alinha princípios emocionais como as competências

socioemocionais, à capacidade produtiva dos sujeitos, e fomenta a competição individual disfarçada de “protagonismo” e “agentividade”. Segundo a autora, “o léxico não é desimportante nesse projeto” (Catini, 2020, p. 57), no que coaduna com Barreto-Vaz (2022) bem como com Péricio e Flubacher (2017).

## **Como é definida e caracterizada a extensão no Brasil**

No território nacional, a entidade responsável por articular, definir e caracterizar a extensão universitária é o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras, doravante, Forproex. A organização, que realizou seu encontro inaugural em 1987, é composta pelos Pró-Reitores de Extensão e titulares de órgãos congêneres das Instituições de Ensino Superior Públicas Brasileiras, todos com direito a voto.

Segundo o Forproex (Forproex, 2007), os documentos que mencionaram a extensão oficialmente pela primeira vez no Brasil foram o Estatuto da Universidade Brasileira/Decreto-Lei nº 19.851 (Brasil, 1931) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 4.024 (Brasil, 1961). Nesse momento, a extensão possuía forte caráter assistencialista, focada na transmissão de conhecimento, quase como um trabalho benficiente das IES, muitas vezes associada à especialização, à vida social dos discentes, a “conferências de propaganda e ainda de demonstrações práticas” (Brasil, 1931) do que se produzia nas universidades.

A partir da década de 60, de acordo com Nogueira (1999), foram os estudantes que, com suas ações, deram início à mudança do que se entendia por extensão. A autora afirma que o foco dos discentes eram “ações concretas na direção do compromisso com as classes populares, não de forma assistencial, mas com a intencionalidade de conscientizá-las sobre seus direitos” (Nogueira, 1999, p. 70). Outra característica desse período é a percepção da necessidade da interdisciplinaridade, pois era sugerido aos extensionistas que trabalhassem com colegas de diferentes cursos, em ações conjuntas (Nogueira, 1999).

Em 1961, Paulo Freire deu início às primeiras experiências de alfabetização popular que, posteriormente, tornaram-se o Método Paulo Freire e

integraram o Plano Nacional de Alfabetização. Nesse mesmo ano, o pedagogo foi designado como diretor do Departamento de Extensões Culturais da Universidade do Recife. Contudo, tanto o Plano Nacional de Alfabetização quanto a atuação de Freire foram suspensos logo depois com a consumação da ditadura cívico-empresarial-militar, em 1964. Nogueira (1999) vê esse período como um retrocesso no que tange à extensão transformadora que vinha se constituindo a partir da atuação dos estudantes, projetada como uma ação coletiva e dialogada, que seguia os preceitos freirianos.

Faz-se necessário refletir sobre o quanto a extensão universitária precisou se adequar para que não fosse apagada durante a ditadura, o que compreendemos com uma confirmação de seu papel na formação cidadã, política e ética de todos os sujeitos que delas participam. Nogueira (1999) afirma que, uma porção da essência coletiva e dialógica da atuação desses discentes, permaneceu, ainda que disfarçada, inclusive em documentos, “por vezes, através de palavras diferentes, mas que conservavam o conteúdo das ideias” (Nogueira, 1999, p. 71). A autora menciona como exemplo “a palavra ‘retroalimentação’ - assimilada mais facilmente pela censura - em substituição à palavra ‘comunicação’, associada às concepções de Paulo Freire” (Nogueira, 1999, p. 71).

Percebemos, nesta estratégia, uma aproximação com a forma como o neoliberalismo também seleciona e utiliza palavras-chave para persuadir discretamente e divulgar a racionalidade neoliberal (Barreto Vaz, 2022), em uma espécie de inversão semântica (Catini, 2020) contrária, obviamente sem a intenção de dominação, mas sim de possibilitar a manutenção da extensão transformadora em um período ditatorial. Dessa forma, evidenciamos que a língua também pode ser uma arma de resistência.

A partir de 1968, com a Lei nº 5.540 (Brasil, 1968) que prescreveu a Reforma Universitária, as ações extensionistas tornaram-se obrigatórias nas instituições de ensino superior. Tais ações eram caracterizadas como “cursos e serviços especiais estendidos à comunidade” (Forproex, 2007, p. 10). Assim, observamos a manutenção do aspecto assistencialista promovido pela ditadura.

No início dos anos 70, a Coordenação das Atividades de Extensão (Codatae), extinta em 1974, criou o Plano de Trabalho de Extensão Universitária e

foi então que, “sob a influência das ideias de Paulo Freire (1992), a Extensão foi definida como ação institucional voltada para o atendimento das organizações e populações, com um sentido de retroalimentação e troca de saberes acadêmico e popular” (Forproex, 2012, p. 7).

Com o processo de redemocratização, que teve início no governo do general João Batista Figueiredo, entre 1979 e 1984, instaurou-se uma espécie de reestruturação e ressignificação de algumas instituições políticas e sociais brasileiras, inclusive das universidades públicas. Segundo o Forproex (2012), foi a partir desse momento que a extensão universitária “passou a ser percebida como um processo que articula o Ensino e a Pesquisa e se relaciona com os novos movimentos sociais” (Forproex, 2012, p. 7).

Entre os dias 4 e 5 de novembro de 1987, ocorreu, em Brasília, o I Encontro de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras cujo documento final define a extensão universitária como

o processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

A extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade da 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. Este fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados/acadêmico e popular, terá como consequência: a produção de conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional; e a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade.

Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (Forproex, 1987, p. 11, grifos nossos).

No XIV Encontro Nacional do FORPROEX, de 1998, ocorrido em Natal, capital do Rio Grande do Norte, foi elaborado o *Plano Nacional de Extensão Universitária* (Forproex, 2000-2001) no qual se repete *ipsis litteris* a mesma definição supracitada. Contudo, o documento que define a extensão universitária atualmente apresenta algumas alterações com relação ao texto mencionado. Ao longo dos XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009

e 2010, respectivamente, o Forproex elaborou a *Política Nacional de Extensão Universitária* (Forproex, 2012), em cujo texto lê-se, a título de definição, que

(A)a Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um *processo interdisciplinar*, educativo, cultural, científico e político que promove a *interação transformadora* entre Universidade e outros setores da sociedade (Forproex, 2012, p. 15 - grifos nossos).

Os elementos linguísticos que constroem a concepção de extensão e que identificamos como essenciais à sua compreensão, estão presentes nos três documentos: a noção de que ela é um *processo*, sua *interdisciplinaridade*, o fato de que ela ocorre por meio de uma *interação* que se pretende *transformadora* dos sujeitos que com ela se envolvem e, consequentemente, de seus contextos.

O terceiro documento citado, a *Política Nacional de Extensão Universitária* (Forproex, 2012), ainda que traga uma versão condensada do conceito, complementa a definição por meio da apresentação das diretrizes que devem reger a elaboração e a execução das atividades extensionistas e que passamos a analisar a partir de agora. As cinco diretrizes são: “*interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade Ensino - Pesquisa - Extensão, impacto na Formação do Estudante e impacto e transformação social*” (Forproex, 2012, p. 16).

Identificamos, na primeira diretriz, *interação dialógica*, uma possibilidade de dessacralização da ciência e dos conhecimentos ditos “*acadêmicos*”, uma vez que aquela propõe o desenvolvimento de “*relações entre Universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo e troca de saberes*”, superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais” (Forproex, 2012, p. 16-17).

Já na segunda diretriz, *interdisciplinaridade e interprofissionalidade*, identificamos uma tentativa de superação da dicotomia que permeia as intervenções e ações extensionistas que objetivam somente alterar a realidade social em que ocorrem, considerada problemática pelo Forproex. Tal oposição se dá entre “*visões holistas, destinadas a apreender a complexidade do todo, mas condenadas a ser generalistas, e visões especializadas, destinadas a tratar especificidades, mas caracterizadas pelo parcelamento do todo*” (Forproex, 2012, p. 17).

O que se deve almejar com as ações extensionistas é a transposição dessa bipartição, (re)combinando paradigmas, conceitos e métodos de muitas áreas de conhecimento e disciplinas, para que essas possam planejar e atuar de forma conjunta. Tendo em vista que a universidade também é um espaço social, a diversidade observada na sociedade também é uma de suas características. Ao invés de tentar superar tal complexidade, o que se pretende é que, por meio de “alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais” (Forproex, 2012, p. 17), ela passe a ser percebida como algo fértil, com muitas possibilidades de trocas e interação, não mais sendo vista como um problema a ser resolvido.

Com a terceira diretriz, indissociabilidade de ensino - pesquisa - extensão, o Forproex aponta que “as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa)” (Forproex, 2012, p. 18). Com a articulação entre extensão e ensino, o Forproex tenciona maior agentividade dos alunos em sua própria formação acadêmica e cidadã, uma vez que a sala de aula passa a ser entendida como “todos os espaços, dentro e fora da Universidade, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas” (Forproex, 2012, p. 18).

A associação da extensão com a pesquisa, proporciona o (re)conhecimento do entorno social no qual os discentes, profissionais em formação inicial, atuarão posteriormente. Ademais, tal articulação na base das ações extensionistas propicia a construção de espaços que possibilitam a dessacralização da ciência que se faz na universidade, uma vez que permite “aos atores nelas (as ações extensionistas) envolvidos a apreensão de saberes e práticas ainda não sistematizados e a aproximação aos valores e princípios que orientam as comunidades” (Forproex, 2012, p. 18).

De acordo com o Forproex, outra consequência advinda da terceira diretriz pode ser o engajamento de alunos pós-graduandos com a extensão, o que levaria “à qualificação tanto das ações extensionistas quanto da própria pós-graduação” (Forproex, 2012, p. 19). Também o aumento das produções acadêmicas que têm como tema a extensão, fortalecendo-a, “seja no formato de teses, dissertações, livros ou capítulos de livros, artigos em periódicos e cartilhas, seja no formato de apresentações em eventos, filmes ou outros

produtos artísticos e culturais" (Forproex, 2012, p. 19), é considerado uma resultante do efeito da articulação ensino - pesquisa - extensão.

Entendemos que a quarta diretriz, impacto na formação do estudante, demonstra uma relação com o próprio processo de curricularização da extensão, uma vez que o texto do documento aqui analisado retoma, ele mesmo, esse projeto, no trecho: "Como preconizado na Constituição de 1988 e regulamentado pela PNE 2001-2010, a participação do estudante nas ações de Extensão Universitária deve estar sustentada em iniciativas que viabilizem a flexibilização curricular e a integralização de créditos logrados nas ações de Extensão Universitária" (Forproex, 2012, p. 19). É mister ressaltar que os efeitos pretendidos pela participação na extensão universitária vão além de ganhos teóricos e metodológicos, relacionados à formação acadêmica dos discentes, impactando também em sua formação ética e cidadã, principalmente no que tange ao incentivo de sua participação ativa desde a etapa de planejamento das ações extensionistas, escutando a comunidade, na qual, muitas vezes, ele está inserido desde a infância, antes mesmo de ser um universitário.

Consideramos que um dos principais objetivos da curricularização da extensão seria justamente impactar na formação cidadã de todos os sujeitos que participam das ações extensionistas e não somente em sua formação discente. É dizer, ao prescrever a obrigatoriedade do que antes era uma escolha, o Forproex parece compreender que oportuniza igualmente esse desenvolvimento, independentemente de cada sujeito.

No texto da quarta diretriz, também se destaca a avaliação da participação dos estudantes que atuam em ação extensionista. Sobre essa questão, julgamos que ela deve ser considerada desde o momento em que se concebe uma ação extensionista, tendo em vista a dificuldade de avaliar pedagogicamente o que deriva, também, da subjetividade. Uma atividade desempenhada por sujeitos que se conectam e atuam em uma rede rizomática, nem sempre consciente, de desejos, valores, anseios, (in)seguranças e preocupações, é de difícil avaliação por outro que não o próprio sujeito que vive a experiência de sua participação.

Outra questão que se destaca é a sensibilização para a alteridade, ou seja, uma percepção daquele que não sou eu, sem juízo de valor pré-concebido, aliada à prática da escuta são elementos que necessitam ser experi-

mentados ao longo da vivência da extensão. Questionamos se todos os alunos estão dispostos a ocupar lugares de escuta eivados de julgamento e a trabalhar coletivamente.

Reconhecemos na quarta diretriz o perigo da obrigatoriedade da extensão, pois entendemos que nem todos os alunos se reconhecerão extensionistas, assim como nem todos serão pesquisadores. Retomamos a terceira diretriz que trata da indissociabilidade entre ensino - pesquisa - extensão para problematizar a imposição da participação em ações extensionistas. Entende-se a obrigatoriedade do ensino, uma vez que ele é função primordial da universidade, mas a pesquisa é opcional para os graduandos, ainda que tenha sua importância reconhecida na formação inicial.

Admitimos que a curricularização da extensão a coloca em evidência, mas não podemos nos privar de certa preocupação, uma vez que reconhecemos a potência criativa da extensão, o quanto sua exigência pode trivializar seus efeitos e impactos na formação dos discentes, bem como no alcance das transformações sociais a qual ela se propõe. O que nos leva à quinta e última diretriz.

O impacto e transformação social, enquanto indicação do Forproex, além de firmar o caráter político das atividades extensionistas,

[...] reafirma a Extensão Universitária como o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas (Forproex, 2012, p. 20).

Segundo o Forproex (2012), a transformação social possibilitada pela extensão ocorre também com a própria universidade, uma vez que ela atue e se perceba como um dos sujeitos interagentes e dialógicos nas relações construídas dentro das ações extensionistas. Identificamos nessa assertiva uma relação com a primeira diretriz, interação dialógica. Entendemos que a postura de se permitir uma transformação é o resultado da atitude de quem não se coloca de maneira fixa no lugar do saber absoluto, permitindo o afastamento das supostas hierarquias verticais que prejudicam possíveis diálogos, visto que “neste tipo de relações estruturais, rígidas e verticais, não há realmente lugar para o diálogo” (Freire, 2022, p. 60).

Segundo o Forproex (2012), a quinta diretriz é potencializada pelas outras quatro e afirma que “com esse escopo, as ações de Extensão Universitária surgem como instrumentos capazes de contra-arrestar as consequências perversas do neoliberalismo, em especial, a mercantilização das atividades universitárias, a alienação cultural e todas as mazelas que as acompanham” (Forproex, 2012, p. 20, grifos meus).

A preocupação com as sequelas da implementação de um sistema socioeconômico neoliberal com relação às atividades extensionistas se evidencia também no seguinte trecho do Parecer 608 do CNE (Brasil, 2018b), que elabora a justificativa para a necessidade da curricularização da extensão.

A ideia de uma universidade meramente como produtora de bens e serviços, por outro lado, pode estreitar, por uma vertente unicamente mercadológica, seu *ethos*, cabendo, nesses casos, à extensão universitária tão somente captar recursos nos diversos setores da sociedade civil, por intermédio da prestação de serviços, viabilizada a partir de “parcerias” entre universidades e empresas, impedindo-a de vivenciar, no todo, sua capacidade ampla de conceber atividades extensionistas como o lugar de criação e recriação, que incorpora o ensino e a pesquisa em prol do desenvolvimento da sociedade (Brasil, 2018b, p. 4).

De acordo com o próprio CNE, associar as atividades extensionistas com a necessidade de produção de bens e serviços por parte da universidade, afasta a possibilidade de uma relação dialógica com a comunidade externa, pois esta seria vista como mera consumidora dos produtos resultantes da extensão, sendo destituída da participação ativa no desenvolvimento do processo. A transformação do conhecimento em mercadoria, obscurece a noção de que a formação inicial é um processo, apagando sua característica social e histórica, associando o que é apreendido e construído ao longo da vivência dos extensionistas com habilidades, ou capital intelectual útil. Conceber o saber como algo a ser arquivado, estocado, negociado, é contrariar os preceitos de Freire (2022) relacionados ao compartilhamento, colaboração e coletividade que estão imbricados na educação e no conhecimento humano. Entendemos que, com essa concepção, corre-se o risco de usar a extensão como moeda de troca e algo passível de barganha.

Não por acaso a viabilização de parcerias entre a universidade e empresas se evidencia no Parecer 608 (Brasil, 2018b), tendo em vista que a questão

do financiamento das ações extensionistas tem sido bastante discutida tanto pelo Forproex quanto pelo próprio Ministério da Educação (MEC).

No documento *Política Nacional de Extensão Universitária* (Forproex, 2012), especificamente no capítulo 7, intitulado “Financiamento da Extensão Universitária”, figura a seguinte afirmação

O fortalecimento da Extensão Universitária depende de mudanças em seu processo de financiamento, de forma a garantir não apenas o necessário aumento quantitativo dos recursos, mas também maior estabilidade, solidez e transparência destes, assim como sua focalização em áreas prioritárias (Forproex, 2012, p. 28).

A indicação do Forproex (2012) é que os processos de fomento às atividades extensionistas devem ser transparentes, publicados e divulgados, evitando o que o Parecer 608 (Brasil, 2018b) expressa entre aspas como “parcerias” que possam vir a tolher a completa atuação da universidade, assegurada em sua autonomia pela própria Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Além disso, ressalta a responsabilidade do Estado para com o aporte financeiro para as ações de extensão, contudo assevera que “o financiamento público da Extensão Universitária não exclui a possibilidade de captação de recursos privados, por meio de parcerias com órgãos e instituições ligadas às áreas temáticas, e de articulações políticas com agências de desenvolvimento” (Forproex, 2012, p. 29) e complementa essa afirmação com “a questão importante não é tanto a origem dos recursos, mas sim sua utilização de acordo com o conceito, as diretrizes e os princípios da Extensão Universitária” (Forproex, 2012, p. 29).

Discordamos do Forproex no que tange à origem dos recursos. Entendemos que o documento tenha sido elaborado e publicado em outro contexto temporal, mas consideramos que tal afirmação é um risco. Isso porque abre espaço para que se estabeleçam relações hierárquicas nas quais empresas privadas, de cunho neoliberal, subordinem as universidades públicas, enfraquecendo a autonomia destas. Esse temor se amplia quando nos voltamos para o projeto e o processo da reforma do novo ensino médio, na qual se evidencia um domínio relativo desse tipo de dependência entre instituições educativas públicas e empresas privadas (Catini, 2020; Ferreti, 2018).

Tal prática já ocorre na extensão universitária em alguns espaços acadêmicos que utilizam os serviços da Enactus, por exemplo, uma entidade

autodefinida como uma “organização internacional sem fins lucrativos (que) (sic) dedica-se a inspirar jovens universitários a transformar vidas por meio da Ação Empreendedora” (Enactus, s/d, s/p). De acordo com a própria organização, sua atuação ocorre no Brasil desde 1998, inicialmente sob o nome de *Students in Free Enterprise* (SIFE), um programa iniciado em 1975, nos Estados Unidos, que tinha como objetivo formar lideranças e “apresentar e educar a comunidade sobre o sistema de livre mercado e os benefícios da livre iniciativa e economias de mercado” (Longwood.edu, s/d, s/p).

No site enactus.org.br, a organização informa que

O staff nacional é responsável por fornecer uma plataforma que possibilita aos estudantes universitários a criação de projetos que passam pelo desenvolvimento comunitário, políticas públicas e até negócios sociais, aplicando na prática os conhecimentos de sala de aula para resolver problemas reais da sociedade. Colocando a capacidade e talento das pessoas em foco, os enactors transformam a realidade de pessoas em vulnerabilidade e desenvolvem valores para se tornarem os verdadeiros líderes do futuro. Dessa forma, geramos impacto duplo: NOS estudantes que participam do programa e ATRAVÉS dos estudantes, impactando vidas por meio de seus projetos socioambientais (Enactus, s/d).

Clicando na aba “Quem somos” é possível acessar uma lista de universidades que, de acordo com o site, formam o que a organização chama de “time Enactus”, seus parceiros na execução do que nomeiam “negócios sociais” ou “empreendimentos sociais”. Nessa lista, identificamos um grande número de universidades públicas e institutos federais.

Muitos dos projetos desenvolvidos pela organização tornaram-se negócios economicamente viáveis, apesar de terem surgido em espaços universitários. O Negócio - Toti, por exemplo, desenvolvido por alunos do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET-RJ), é descrito como “a primeira plataforma do Brasil de ensino e inclusão de pessoas refugiadas e migrantes no mercado de tecnologia, que tem o propósito de inspirar a mudança conectando educação, tecnologia e diversidade” (Enactus, s/d, s/p), conta com parcerias de formação e contratação como o Banco Itáu e a Globo.

Analisando alguns dos perfis de *Instagram* dos times Enactus de universidades como a Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Bauru (@enactusunespbauru) ou o Enactus Campus São Carlos (@enactus\_csaocarlos), que pos-

sui parceria com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), há postagens sobre recrutamento, gestão de pessoas, prospecção de comunidades diretoria de qualidade, termos que fazem parte do jargão empreendedor e neoliberal. Observamos, assim, uma evidência da utilização do léxico empresarial do pensamento-gestão que, segundo Laval (2019), é utilizado por muitas instituições educativas desde a década de 70.

Evidenciamos que os projetos oferecidos por organizações como o Enactus são produtos desenhados para comunidades e demandas específicas, mas que, de acordo com o site, poderiam ser realizados em qualquer comunidade. Essa caracterização reforça a noção da globalização e de “o que é bom para alguns é bom para todos”, postura compatível com a racionalidade neoliberal. A falta de diálogo e de escuta sobre as realidades e as necessidades de cada comunidade do entorno de instituições educativas específicas são assim evidenciadas, o que leva à possibilidade do apagamento das regionalidades que as caracterizam.

Ademais, percebemos que tais projetos universalizantes sugerem o objetivo de atender às necessidades das próprias instituições de ensino superior, doravante IES, que, com a curricularização da extensão, precisam oferecer aos seus alunos atividades para que eles possam cumprir os 10% de carga horária de extensão prescritos pela Resolução Nº 7 (Brasil, 2018a), integralizando, assim, o currículo de seus cursos de graduação. É mister ressaltar que a relação e o interesse das IES pelos alunos formados tem se ampliado uma vez que a taxa de egressos e a qualidade de sua formação foram adotados como indicadores em avaliações institucionais, instrumentos fundamentais no que diz respeito ao financiamento e reconhecimento dessas instituições (Haas; Buttros, 2017).

Entendemos que projetos de extensão pré-prontos e considerados “universais” podem não interessar às comunidades para os quais foram planejados, elevando a probabilidade de que tais ações tenham menor taxa de aceitação e participação entre os sujeitos que vivem nesses espaços. Concebemos o momento de escuta como uma parte essencial no processo de planejamento, implementação e desenvolvimento de uma atividade extensionista, assentado em uma interação dialógica. Avaliamos que projetos pré-prontos não oportunizem tal espaço.

## A construção da curricularização

Consideramos que o processo de curricularização da extensão, ainda que oficialmente prescrito pela Resolução nº 7 do CNE (Brasil, 2018a), iniciou-se em 1998, ano em que o Forproex reuniu-se para seu XIV Encontro, em Natal, no Rio Grande do Norte. Naquele momento foi elaborada, com a participação da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto (SESu-MEC), a primeira versão do *Plano Nacional de Extensão Universitária*. O documento já indicava a “institucionalização da participação da extensão no processo de integralização curricular, em quatro anos” (Forproex, 2000-2001, p. 10) como item do tópico “Organização da extensão universitária”, prescrevendo a inclusão das atividades de extensão nos projetos pedagógicos de cursos (PPC) das IES, caso optassem por aderir ao compromisso proposto pelo Forproex e pela SESu-MEC. O texto também prevê a inclusão das atividades extensionistas nos cursos de pós-graduação, pois

Essa importante forma de produção do conhecimento - a Extensão Universitária - pode e deve ser incorporada aos programas de mestrado, doutorado ou especialização, o que pode levar à qualificação tanto das ações extensionistas quanto da própria pós-graduação (Forproex, 2012, p. 19).

Em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), decênio 2001-2010, aprovado pela Lei nº 010172 (Brasil, 2001), no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, de acordo com o processo de curricularização, traz, na lista de objetivos e metas do ensino superior, o seguinte item

23. Implantar o Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004 e assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas (Brasil, 2001, p. 36).

O *Plano Nacional de Extensão Universitária* foi substituído, em 2012, pelo *Plano Nacional de Políticas de Extensão*, que regulamenta a extensão atualmente e que teve uma versão preliminar apresentada no XXVI Encontro Nacional do Forproex, realizado em novembro de 2009, na cidade do Rio de Janeiro. Os encontros seguintes foram utilizados para discutir e ajustar o texto do documento para que fosse aprovado no XXXI Encontro Nacional, realizado em Manaus, no estado do Amazonas, em maio de 2012. Nele se observa o

aperfeiçoamento das diretrizes que regem a extensão, já mencionadas neste trabalho, bem como uma preocupação com o cumprimento da curricularização.

O endosso por parte do PNE 2001-2010 do projeto da integralização das atividades extensionistas aos currículos dos cursos do ensino superior, trouxe, segundo o Forproex, reconhecimento e visibilidade para o que identificamos como a perna mais curta do tripé ensino, pesquisa e extensão, sob o qual se assenta a universidade. Entendemos que, embora ensino, pesquisa e extensão coexistam no espaço institucional, essas três instâncias geralmente, não dialogam entre si, e que, enquanto a extensão avança de maneira lenta, se transformando, pesquisa e ensino não se alteram muito no que tange às influências que poderiam receber de sua relação com a extensão (Gonçalves, 2015).

Em 2012, ano da publicação do *Plano Nacional de Políticas de Extensão*, já havia um atraso de, pelo menos, oito anos na execução da curricularização, de acordo com os prazos sugeridos no *Plano Nacional de Extensão Universitária* (Forproex, 1987) e com o PNE 2001-2010 (Brasil, 2001). Para o Forproex, o mencionado atraso referente à curricularização da extensão ocorreu em virtude da resistência de várias IES públicas:

[...] o ranço conservador e elitista, presente nas estruturas de algumas Universidades ou departamentos acadêmicos e a falta de recursos financeiros e organizacionais, entre outros problemas, têm colocado limites importantes para a implantação e implementação desses institutos legais no âmbito das Universidades Públicas. Muitas vezes, verifica-se a normatização da creditação curricular em ações de Extensão, mas restrições em sua implementação. O mesmo descompasso é verificado quanto à inserção de ações extensionistas nos planos de ascensão funcional e nos critérios de pontuação em concursos e à consideração dessas atividades na alocação de vagas docentes. Nesses aspectos, também em algumas Universidades ou departamentos, o preceito constitucional e a legislação referida à Extensão Universitária não têm tido qualquer efeito sobre a vida acadêmica (Forproex, 2012, p. 14).

Com relação à questão do financiamento e dos recursos destinados à extensão, Militão (Anfope Nacional, 2022), assevera que os recursos necessários para o deslocamento e alimentação dos extensionistas, bem como o pagamento de bolsas, são uma condição para o processo de curricularização

da extensão e, por isso, se configuram como tema que necessita ser discutido amplamente pelos sujeitos e as instituições que constroem a extensão.

Em 25 de junho de 2014, a Lei nº 13.005 (Brasil, 2014) aprovou o PNE 2014-2024 que traz a Meta 12

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

Para cumprir a meta citada, figura a estratégia 12.7: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (Brasil, 2014).

Em dezembro de 2018, foi publicada a Resolução nº 7 do CNE, que “estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024” (Brasil, 2018a), reafirmando, em seu próprio texto, parte da cadeia constitutiva da curricularização.

No Capítulo I, artigo 4º, a resolução prescreve que a extensão na educação superior brasileira deve “compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (Brasil, 2018a). Seguindo a leitura do documento, o artigo 19, do capítulo VI, “as instituições de ensino superior terão o prazo de até três anos, a contar da data de sua homologação, para a implantação do disposto” (Brasil, 2018a) em suas diretrizes institucionais. O prazo para ajustes por parte das IES, que se encerraria em dezembro de 2021, foi ampliado devido à pandemia de (co)rona (vi)rus (d)isease-19 (covid-19), que ocorreu durante os anos de 2020 e 2021, sendo postergado até dezembro de 2022.

Observamos que a primeira menção à curricularização ocorreu em um documento de 2000, elaborado no XIV Forproex, ocorrido em 1998, sob o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). O PNE 2001-2010 também foi san-

cionado por ele. Já o PNE 2014-2024 (Brasil, 20014), que traz a prescrição de que 10% da carga horária dos PPC sejam de atividades extensionistas, foi sancionado pela Lei nº 13.005 (Brasil, 2014), aprovada pela então presidente Dilma Rousseff, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT). A Resolução nº 7 (Brasil, 2018a) foi publicada pós-golpe, em 2018, sob o governo de Michel Temer, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Dessa forma, evidencia-se que o processo de curricularização não pode ser lido como um projeto sob a égide de um partido político específico.

Durante a já mencionada pandemia de covid-19, o Forproex se mostrou bastante apreensivo com relação ao governo de Jair Bolsonaro, iniciado em 2019, temendo que este causasse entraves para sua atuação e ao processo de curricularização, tendo em vista sua maneira de lidar com a educação e as várias ameaças à autonomia das universidades. Tal preocupação pode ser lida na carta do XLVII Encontro Nacional ocorrido durante o período de restrições sanitárias e, portanto, de forma remota, onde se lê que “(A)a autonomia universitária, garantida constitucionalmente, passa a ser ameaçada. Tal ameaça figura como uma tônica na política educacional cujos impactos podem ser constatados nas Instituições Públicas de Educação Superior [...]” (Forproex, 2021a, p. 1).

O Semelhante temor evidencia-se no documento do XLVIII Encontro Nacional, em 2021, conforme fragmento a seguir:

O FORPROEX expressa sua preocupação com o impacto das ações governamentais sobre a educação e a extensão universitária brasileira e considera que o país vive um momento que acentua a necessidade de que a educação superior se realize de forma compromissada com as demandas sociais e a transformação da realidade nacional (Forproex, 2021b, p. 1).

O Forproex mostra-se, por meio dos trechos citados, alinhado com outros setores da educação que também oficializaram, por meio de manifestações por escrito em seus perfis nas redes sociais e notas de repúdio, sua indignação com muitas das atitudes do Ministério da Educação (MEC), ao longo da atuação dos seis ministros que geriram a pasta durante os quatro anos do governo de Jair Bolsonaro. Essas manifestações, públicas e registradas por escrito, reforçam a percepção de que a curricularização da extensão é um projeto maior e que vem se construindo há bastante tempo, conforme

já mencionado. Ainda na carta do XLVII Encontro Nacional do Forproex, os participantes afirmam que a

inserção curricular da extensão é processo histórico construído pelas Universidades a décadas, em alternativa à superação de um modelo de ensino conservador, na busca de interrogações e movimentações curriculares que tragam novos problemas, novos conteúdos, novas abordagens que emergem das demandas da sociedade (Forproex, 2021a, p. 2).

Evidencia-se, dessa forma, a concepção da curricularização como um processo por parte do Forproex. E que este processo faz parte da universalização da extensão universitária por sua capacidade de tornar os currículos mais flexíveis. Além disso, a *Política Nacional de Extensão Universitária* (Forproex, 2012), deixa clara sua preocupação de que a inserção das ações extensionistas nos currículos não se dê como uma transposição de atividades complementares para extensionistas, mas que se trate de um projeto de cada instituição, pensado a partir do que ele entende por extensão universitária.

Assim, é possível identificar como um dos objetivos do processo de curricularização, a flexibilização dos currículos, para que se afastem do modelo dito “tradicional”, ou “conservador”, segundo o próprio Forproex. A obrigatoriedade das atividades extensionistas, ofereceria aos discentes maior poder de agência e participação em seu próprio desenvolvimento, tendo em vista que eles podem agir junto à comunidade da qual fazem parte, atuando como cidadãos e profissionais em formação. A identificação com a profissão e com a ética de seu exercício durante o processo formativo inicial, é, para o Forproex, um dos ganhos advindos da integralização da extensão aos PPC, como também são as trocas com técnicos, docentes e outros futuros profissionais, que advém do trabalho coletivo e compartilhado demandado desde o planejamento e até a execução das ações extensionistas. Porém, pontuamos que é preciso estar atento à noção de formação que permeia a extensão associada à flexibilização dos currículos.

Observamos que o propósito maior de universalizar a extensão também pode ser entendido como um objetivo da curricularização já que a valorização da extensão e o reconhecimento de sua significação no desenvolvimento de profissionais capacitados técnica, ética e socialmente para atuar na comunidade, são também, para o Forproex, objetivos/propósitos desse processo.

Contudo, evidenciamos que é necessário estar atento também à essa universalização, para que esta não conduza ao risco da homogeneização de necessidades, interesses e saberes, uma estratégia utilizada na mercantilização da educação pelo neoliberalismo.

## **Considerações finais**

Defendemos a concepção freiriana de extensão universitária como aquela que é construída com base nas relações dialógicas dos participantes (comunidade, graduandos, docentes, técnicos etc.). Não se trata de a universidade ser a detentora do conhecimento que transmite o saber para a comunidade externa, mas de uma participação ativa de todos os envolvidos no processo.

Desde 1987, a extensão universitária é abordada nos documentos oficiais. Contudo, notamos que no tripé - ensino, pesquisa e extensão - em que se pauta as universidades, a extensão era a base menos destacada. A partir da Resolução N° 7 (Brasil, 2018a) que determinou a curricularização da extensão, emergiram novas discussões sobre esse eixo.

Embora a intenção de que a obrigatoriedade das ações extensionistas possa propiciar maior agência dos discentes no que se refere ao seu desenvolvimento como cidadãos e profissionais, alertamos, neste trabalho, para duas problemáticas. A primeira é a possibilidade de ações extensionistas aligeiradas, sem a interação dialógica com a comunidade, partindo do pressuposto de que a universidade tem o saber e deve conduzi-lo ao grupo externo a ela, adotando perspectiva assistencialista. A segunda problemática refere-se à possibilidade de abertura de portas para a facilitação de entrada das empresas nas instituições públicas, considerando o contexto neoliberal no qual estamos imersos. Alguns estudos como o de Ferreti (2018), Catini (2020), entre outros, já evidenciaram as relações entre empresas privadas e instituições públicas.

Desse modo, é preciso estar atento para que os efeitos da curricularização da extensão não se voltem contra a proposta de impactar a formação do estudante e de contribuir para a transformação social, fomentando, ao contrário, a trivialização das ações e a consolidação dos interesses neoliberais.

## A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: percursos e percalços

**Resumo:** No presente manuscrito, apresentamos uma discussão teórico-analítica do histórico da extensão universitária no Brasil, culminando na curricularização, conforme determina a Resolução CNE Nº 7 (Brasil, 2018a). Justificamos a necessidade dessa discussão, pois avaliamos como fundamental compreendermos a concepção da extensão universitária para que possamos ler criticamente os documentos, bem como gestar e desenvolver ações extensionistas em diálogo com a comunidade. Desse modo, desenvolvemos a pesquisa de análise documental, segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009). A parte teórico-analítica discute o conceito de extensão com base em Freire (2022), o contexto neoliberal à luz de Barreto Vaz (2022), Laval (2019), entre outros. Alicerçadas em Catini (2020), Freire (2022), Laval (2019), Nogueira (1999), por exemplo, debatemos também fragmentos de documentos resultantes dos Encontros do Forproex, trechos de Leis e Pareceres relacionados à extensão e ao funcionamento de instituições de ensino superior. Concluímos que, apesar da concepção freiriana de extensão que a caracteriza como um processo dialógico, interdisciplinar e transformador, a obrigatoriedade de carga horária extensionista pode levar ao desenvolvimento de ações aligeiradas, sem a escuta e o conhecimento das comunidades. Além disso, em virtude da curricularização, os interesses neoliberais podem encontrar brechas para sua expansão no ensino superior público.

**Palavras-chave:** Curricularização da extensão. Educação. Resolução CNE Nº 7/2018.

## UNIVERSITY EXTENSION: trajectories and obstacles

**Abstract:** In this paper, we present a theoretical-analytical discussion about the university extension history in Brazil, culminating in its curricularization, as the CNE Resolution Nº 7 determines (Brasil, 2018a). We justify the necessity of this discussion because we assess it as fundamental to understanding the concept of university extension so we can critically read as well as manage and develop extensionist projects in dialogue with the community. Hence, we carried out the document analysis research, according to Sá-Silva, Almeida and Guindani (2009). In the theoretical-analytical session, we discuss the concept of extension based on Freire (2022) and the neoliberal context in light of Barreto Vaz (2022) and Laval (2019), among others. Anchored in Catini (2020), Freire (2022), Laval (2019), and Nogueira (1999), for example, we also debate fragments of documents resulting from Forproex Meetings, excerpts of laws and opinions related to extension and the functioning of higher education institutions. We conclude that although the Freirian conception of extension characterizes it as a dialogical, interdisciplinary, and transformative process, the mandatorship of extensionist workload may result in the development of rushed projects without listening and considering the knowledge of the community. Furthermore, due to the curricularization, the neoliberal interests may find gaps for its expansion in higher education.

**Keywords:** Curricularization of extension. Education. CNE Resolution nº 7/2018.

## LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: rutas y dificultades

**Resumen:** En este manuscrito presentamos una discusión teórico-analítica de la historia de la extensión universitaria en Brasil, culminando en la curricularización, según determina la Resolución CNE nº 7 (Brasil, 2018a). Justificamos la necesidad de esta discusión, pues consideramos fundamental comprender la concepción de extensión universitaria para poder leer críticamente los documentos, así como gestionar y desarrollar acciones de extensión en diálogo con la comunidad. De esta manera, desarrollamos una investigación de análisis documental, según Sá-Silva, Almeida y Guindani (2009). La parte teórico-analítica discute el concepto de extensión basado en Freire (2022), el contexto neoliberal a la luz de Barreto Vaz (2022), Laval (2019), entre otros. Con base en Catini (2020), Freire (2022), Laval (2019), Nogueira (1999), por ejemplo, también discutimos fragmentos de documentos resultantes de las Encuentros del Forproex, partes de Leyes y Dictámenes relacionados con la extensión y funcionamiento de las instituciones de educación superior. Concluimos que, a pesar de la concepción freireana de extensión que la caracteriza como un proceso dialógico, interdisciplinario y transformador, la carga horaria extensionista obligatoria puede llevar al desarrollo de acciones ligeras, sin la escucha y el conocimiento de las comunidades. Además, debido a la curricularización, los intereses neoliberales pueden encontrar espacios para su expansión en la educación superior pública.

**Palabras clave:** Extensión curricular. Educación. Resolución CNE nº 7/2018.

## SOBRE AS AUTORAS

### Letícia de Leon Carricande

Graduada em Fonoaudiologia, em 1996, pelo Instituto Metodista de Educação e Cultura (IMEC/RS) e licenciada em Letras Português-Espanhol, em 2022, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Atualmente é aluna de doutorado no programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da UFMS. É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagens e Educação (Geple) - UFMS/CNPq. Possui interesse em temas relacionados à educação linguística, formação de professores, extensão universitária e práticas decoloniais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1486-7126>. E-mail: [leonic@ufms.br](mailto:leonic@ufms.br).

### Daniela Sayuri Kawamoto Kanashiro

É doutora e mestre em Educação pela USP, graduada em Letras Português e Espanhol pela Unesp, campus de São José do Rio Preto, e professora associada, na UFMS. Atua no curso de licenciatura em Letras Português e Espanhol e no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, ambos da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (FAALC). Lidera o Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagens e Educação - Geple, UFMS/CNPq, e é membro do GEELLE - Grupo de Estudos sobre Educação Linguística em Línguas Estrangeiras, USP/CNPq e GEMADELE - Grupo de Pesquisa em Elaboração e Análise de Material Didático de Espanhol como Língua Estrangeira, UFS/CNPq. Desenvolve pesquisas sobre os seguintes temas: educação linguística, educação a distância, formação de professores e tecnologias. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5017-1420>. E-mail: [daniela.kanashiro@ufms.br](mailto:daniela.kanashiro@ufms.br).

## Referências

- ANFOPE NACIONAL. Curricularização da extensão universitária. (1 vídeo). (1h12m13s). 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=thjM4WHfLts&list=PLyUnUXWOBrHW41358cAlN-fiz0sraOG0&index=3> Acesso em: 14 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, ed. 243, p. 49, 19 dez. 2018a. Disponível em: [https://www.in.gov.br/material/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808](https://www.in.gov.br/material/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808). Acesso em: 27 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação. Parecer Homologado 608/2018. Portaria nº 1.350. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 34, 17 dez. 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102551-pces608-18/file>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [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: 24 abr. 2023.
- BRASIL. Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 / PL - Poder Legislativo Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 10369, 29 nov. 1968. Disponível em: <https://www.diariodasseis.com.br/busca/exibalink.php?numlink=1-98-24-1968-11-28-5540>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 10 mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, seção 1, p. 5800, 15 abr. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decreto/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CATINI, Carolina de Roig. Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. **Revista USP**, São Paulo, n. 127, p. 53-68, out./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180045>. Acesso em: 11 maio 2023.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H.; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução: Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 295-316.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

ENACTUS. **Enactus.or.br**. Site. S/d. Disponível em: <http://enactus.org.br/>. Acesso em: 23 mar. 2023.

FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estud. av.**, São Paulo, v. 32, n. 93, p.25-42, ago. 2018. Disponível em:<https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgj78s8Pmp5x/?lang=pt#>. Acesso em: 28 abr. 2024.

FORPROEX (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, maio de 2012. Disponível em: [http://www.proexc.ufu.br/sites/proexc.ufu.br/files/media/document//Politica\\_Nacional\\_de\\_Extensao\\_Universitaria\\_-FORPROEX\\_-2012.pdf](http://www.proexc.ufu.br/sites/proexc.ufu.br/files/media/document//Politica_Nacional_de_Extensao_Universitaria_-FORPROEX_-2012.pdf). Acesso em: 23 fev. 2023.

FORPROEX (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras). **Extensão Universitária**: organização e sistematização. Organização: Edison José Corrêa. Coordenação Nacional do FORPROEX. Belo Horizonte: Coopmed, 2007. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documents/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2023.

FORPROEX (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras). **Plano Nacional de Extensão Universitária - Edição Atualizada**. Natal, 8 de maio de 1998. Edição atualizada 2000-2001. Disponível em: [http://www.prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/pnex-tensao\\_1.pdf](http://www.prae.ufrpe.br/sites/prae.ufrpe.br/files/pnex-tensao_1.pdf). Acesso em: 24 fev. 2023.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 79. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2021.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 1229-1256, set./dez. 2015. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/318844553\\_Indissociabilidade\\_entre\\_Ensino\\_Pesquisa\\_e\\_Extencao\\_um\\_princípio\\_necessário](https://www.researchgate.net/publication/318844553_Indissociabilidade_entre_Ensino_Pesquisa_e_Extencao_um_princípio_necessário). Acesso em: 14 jul. 2023.

HAAS, Celia Maria; BUTROS, Viviane Lorena. O acompanhamento de egressos na política de avaliação institucional da educação superior brasileira: efeitos na definição das políticas acadêmicas de universidades. **Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación**, Año 4, n. 7, dic. 2017/jun. 2018. Disponível em: <http://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/28/68> Acesso em: 17 jul. 2023.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradutora: Mariana Echalar. 1 ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2019.

LONGWOOD.EDU. **Sam Walton's Students in Free Enterprise Program (SIFE)**. Site. S/d. Disponível em: <http://www.longwood.edu/staff/marksmb/sife.htm> Acesso em: 23 mar. 2023.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. **Políticas de Extensão Universitária:** 1975-1999. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/37970>. Acesso em: 1 mar. 2023.

PERCIO, Alfonso; FLUBACHER, Mi-Cha. 2017. Language, education and neoliberalism. In: FLUBACHER, Mi-Cha; PERCIO, Alfonso. (eds.) **Language, education and neoliberalism**. Critical Studies in Sociolinguistics. Multilingual Matters, 2017. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2017. p. 1-18.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. E-book. Disponível em: <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao>. Acesso em: 13 fev. 2023.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Ano I, n. 1, jul. 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 17 fev. 2023.

**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.