



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
CURSO INTERNACIONAL DE MESTRADO EM PLANEJAMENTO
DO DESENVOLVIMENTO – PLADES

Rosilene Ferreira Gonçalves

Universidade e Sociedade: faces da Extensão na UFPA

Belém-PA
2004

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Gonçalves, Rosilene Ferreira

Universidade e sociedade: faces da extensão na UFPA /
Rosilene Ferreira Gonçalves. – 2004.

149 f: il.; 23 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará,
Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Curso Internacional de
Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento. Belém, 2004.

Inclui bibliografias

1. Extensão universitária. – Projetos – Universidade Federal
do Pará – Belém (PA). 2. Política educacional. 3. Formação
profissional I. Título.

CDD 21.ed. 378.175098115

Rosilene Ferreira Gonçalves

Universidade e Sociedade: faces da Extensão na UFPA

Dissertação apresentada ao Curso Internacional de Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará, sob a orientação da Prof^a. Dra. Edna Ramos de Castro.

Belém - PA
2004

Rosilene Ferreira Gonçalves

Universidade e Sociedade: faces da Extensão na UFPA

Dissertação apresentada ao Curso Internacional de Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará, sob a orientação da Prof^a. Dra. Edna Ramos de Castro.

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida e aprovada pela Comissão Julgadora em 20 de outubro de 2004.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Edna Ramos de Castro - Orientadora NAEA/UFPA

Prof. Dr. Armin Mathis – Examinador NAEA/UFPA

Prof. Dr. Samuel Maria de Amorim Sá – Examinador CFCH/UFPA

Belém - PA
2004

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Pará, em especial ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, pela oportunidade de realizar esta etapa de minha formação;

A Prof^a Dra. Edna Castro, pela confiança, orientação e apoio durante ao percurso deste trabalho;

Ao Prof^o. Samuel Sá, pelos diálogos sobre a extensão universitária e pelo incentivo constante na realização deste trabalho;

Ao Prof^o Christian Costa pela oportunidade em vivenciar as atividades extensionistas, nestes últimos oito anos e pelos materiais emprestados durante a realização de todo o trabalho;

A prof^a Regina Feio, Pró-Reitora de Extensão da UFPA, pela disponibilidade em fornecer informações e documentos importantes sobre a extensão na Instituição;

A todos os professores do NAEA, pelas contribuições importantes no desenvolvimento deste curso e pelos momentos de debates e reflexões consistentes no cotidiano da sala de aula;

Aos sujeitos dos projetos pesquisados (gestores, técnicos, docentes, discentes, crianças, adolescentes e comunidades), pela disponibilidade e simpatia com forneceram informações que deram vida a este trabalho;

À minha bolsista de pesquisa Ana Cristina Pereira pela contribuição inestimável na época de realização deste trabalho;

A todos os colegas do mestrado, especialmente os(as) amigos(as) Rosiane, Érica, Neusa, Silvia Nádia, Dión e Eduardo, que contribuíram para alegrar os momentos de dificuldades e comemorar vitórias do dia a dia;

E, especialmente:

A minha querida mãe Lúcia Leal e aos meus irmãos Odair, Odenice, Rosiane e Odilson pelo apoio e respeito em todos os momentos de minha vida;

Ao Elias Teixeira da Silva, por tudo que representa para mim.

“Numa sociedade desencantada, o reencantamento da universidade pode ser uma das vias de simbolizar o futuro (...) Tal papel é uma microutopia. Sem ela, a curto prazo, a universidade só terá curto prazo”

Boaventura dos Santos, 1994.

Universidade e Sociedade: faces da Extensão na UFPA

Rosilene Ferreira Gonçalves

RESUMO: Estudo sobre a relação universidade e sociedade na ótica da Extensão Universitária da UFPA, com análise de três dimensões: a política institucional, a formação e valorização acadêmica e a relação com a sociedade. Buscou-se, com isso, compreender como acontece a Extensão Universitária na instituição, bem como verificar qual a contribuição dessa atividade para os atores diretamente envolvidos em projetos extensionistas. A investigação foi realizada em três projetos em desenvolvimento na UFPA: Projeto Riacho Doce (PRD), Projeto Rádio-Ação (PRA) e Projeto Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena (PAISB), que são representativos das áreas temáticas educação, cultura e saúde. Adotou-se na investigação a abordagem qualitativa e quantitativa e, como técnicas, a observação participante nos projetos, a realização de entrevistas e a aplicação de questionários com a gestora da extensão, docentes, discentes da UFPA, comunidades atendidas pelos projetos e parceiro do PRD. Verificou-se que a Extensão Universitária na UFPA está em processo de construção de sua validade institucional e foi fortalecida nesta última década pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras, apontado como a principal referência no âmbito das concepções e formas de organização dos programas e projetos extensionistas na instituição. Prevalece, nos sujeitos pesquisados, uma concepção de Extensão muito arraigada aos modelos tradicionais, embora novos elementos tenham sido adicionados a ela, levando a compreensão dessa atividade como acadêmica e integradora. Observou-se, ainda, a emergência de modelos diferenciados de fazer Extensão, que se concretizam em estruturas organizacionais diversas, cujo objetivo principal é alongar seu ciclo de vida. Os docentes e discentes são unânimes em destacar a importância dessa atividade para a sua formação pessoal, acadêmica e profissional, embora muitos entraves sejam apontados nesse processo. Por fim, o estudo apontou que existem canais de comunicação da universidade com a sociedade que precisam ser ampliados para se constituírem em fóruns privilegiados de encaminhamentos das atividades extensionistas. Conclui-se que é possível vislumbrar o fortalecimento acadêmico e social da Extensão, ainda que vários fatores sejam necessários para o seu alcance no cenário educacional.

Palavras-Chave: universidade, sociedade, extensão universitária e política educacional.

University and Society: faces of the Extension of the Federal University of Pará (UFPA)

Rosilene Ferreira Gonçalves

ABSTRACT: This study on the relation university and society in the view of the Extension of the Federal University of Pará (UFPA), based on the analysis of three dimensions: the institutional policy, the academic formation and valorization and the relation with the society. Through this work, one tries to understand how the Extension of the University in the institution happens, as well as to verify what the contribution of this activity for the performers directly involved in extensionist projects. The research was held in three projects under development at the UFPA: *Projeto Riacho Doce* (PRD), *Rádio-Ação* (PRA) and *Projeto Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena* (PAISB), which are representative in the thematic areas of education, culture and health. During the research it has been adopted the qualitative and quantitative approaches, and as techniques, the participating observation in the projects, interviews and questionnaires with the manager of the extension, professors and students of the UFPA, communities assisted by the projects and a PRD partner. It has been noticed that the Extension of the University at UFPA is under building process of its institutional validity and it has been strengthened in this last decade by the Forum of Pro-Rectors of Extension of Brazilian Universities, considered as the main reference at the boundary of conceptions and forms of organization of the extensionist programs and projects in the institution. It is common to notice, in the researched subjects, a conception of Extension very much based on the traditional patterns, although new elements have been added to it, considering the understanding of this activity as academic and integrating. It has also been observed the manifestation of differentiated patterns of making Extension, which are concrete in several organizational structures, whose main objective is to enlarge its life cycle. Both professors and students are unanimous in pointing out the importance of this activity for their personal, academic and professional life, in spite of the fact that a lot of clogs are pointed out in this process. Eventually the study shows that there are channels of communication of the university with the society, which need to be widened in order to change them into privileged forums of guidance of the extensionist activities. It comes to conclude that it is possible to see the academic and social strengthening of the Extension, even if several factors are necessary for its reach in the education scenery.

Key words: universities, society, university extension and educational policies.

LISTA DE ABREVIATURAS

- ANDE – Associação Nacional de Educação
- ANDES – Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
- ANPAE – Associação Nacional de Políticas de Administração Escolar
- AAPCS – Associação de Apoio ao Programa Comunidade Solidária
- ANPEd– Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- AAPCS – Associação de Apoio ao Programa Comunidade Solidária
- BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
- CACBA - Centro Artístico Cultural Belém Amazônia – Rádio Margarida
- CAF - Centro de Atenção a Família
- CINCRUTAC – Comissão Incentivadora dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CODAE – Coordenação de Atividades de Extensão
- COMDAC -Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
- CONSEP - Conselho Superior de Ensino e Pesquisa
- CPB – Confederação de Professores do Brasil
- CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
- CRUTAC – Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
- CUT – Central Única dos Trabalhadores
- DIEG – Divisão de Extensão e Graduação
- DPES – Departamento de Política de Ensino Superior
- ECA -Estatuto da Criança e do Adolescente
- FADESP - Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa-
- FASUBRA – Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras
- FUNCAP - Fundação da Criança e do Adolescente do Pará
- IAS - Instituto Ayrton Senna
- IES – Instituições de Ensino Superior
- IESPs - Instituições de Ensino Superior Públicas
- IFES - Instituições Federais de Ensino Superior
- IPES – Instituições Públicas de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério da Educação
MINTER – Ministério do Interior
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
ONG's - Organizações Não Governamentais
PEE - Programa Educação pelo Esporte
PROEX - Pró-Reitoria de Extensão
PRD – Projeto Riacho Doce
PAISB – Projeto atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena
PIBEX - Programa Institucional de Bolsa de Extensão
PRA – Projeto Rádio Ação: Linguagens Artísticas e Meios de Comunicação
PROINT – Programa Integrado de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão
PROEG - Pró-reitoria de Ensino de Graduação e Administração Acadêmica
PROPESP - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
RENEX - Rede Nacional de Extensão
SeNESu – Secretaria Nacional de Educação Superior
SESu – Secretaria de Ensino Superior
SETEPS – Secretaria Executiva de Trabalho e Promoção Social do Estado do Pará
SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEAF- Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UBES – União Brasileira de Estudantes Secundários
UFPA - Universidade Federal do Pará
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resumo dos Encontros de Pró-reitores de Extensão – 1987/2004.....	46
Quadro 2: Áreas Temáticas da Extensão Universitária da UFPA.....	65
Quadro 3: Ações da extensão e sua definição – PROEX/2002.....	68
Quadro 4: Síntese de Programas e Projetos de Extensão por Centros/Unidades 1992/2002.....	76
Quadro 5: Número de Projetos de Extensão por Área Temática em 2002.....	76
Quadro 6: Bolsas de Extensão por unidades da UFPA. 2004.....	77
Quadro 7: Número de projetos/programas consolidados na UFPA em 2002	78
Quadro 8: Relação de Sujeitos Pesquisados.....	84
Quadro 9: Relação de documentos utilizados na pesquisa.....	84
Quadro 10 - Áreas e atividades desenvolvidas no PRD –2003.....	89
Quadro 11: Projetos desenvolvidos pelo PRA nos anos de 2001 e 2002.....	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Programas e Projetos Extensionistas -1990/2002.....	72
Gráfico 2: Participação Docente nos Programas e Projetos Extensionistas - 1990/2002.....	73
Gráfico 3: Participação Discente nos Programas e Projetos Extensionistas - 1990/2002.....	74
Gráfico 4: Comunidade Atendida pelos Programas e Projetos Extensionistas - 1990/2000.....	75
Gráfico 5 - Concepção de Extensão Universitária dos coordenadores de Projetos.....	107
Gráfico 6: Relação entre a política de Extensão da UFPA e a Política Nacional de Extensão.....	109
Gráfico 7: Integração entre as ações extensionistas do projeto com as da UFPA.....	114
Gráfico 8: Forma de Participação nos Projetos.....	117
Gráfico 9: Formas de participação nos projetos.....	125
Gráfico 10: Valor dado às atividades extensionistas pelos alunos e professores participantes de projetos de extensão.....	126
Gráfico 11: Participação da comunidade no projeto extensionista.....	127
Gráfico 12: Benefícios produzidos pelos projetos à comunidade atendida.....	129
Gráfico 13: Envolvimento das Parcerias com o Projeto.....	133

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1: Crianças e adolescentes do PRD em atividades esportivas.....	88
Foto 2: Crianças e adolescentes do PRD em atividades pedagógicas.....	88
Foto 3: Crianças e adolescentes do PRD em atividades na sala de leitura.....	89
Foto 4: Crianças e adolescentes do PRD no atendimento odontológico.....	90
Foto 5: O PRA nas ruas em campanhas educativas.....	93
Foto 6: Oficinas de Miriti do Projeto Juventudo 2 do PRA.....	94
Foto 7: Bonecos construídos no Projeto Juventudo do PRA.....	96
Foto 8: Ato show do Projeto Rádio Margarida/Projeto Rádio-Ação.....	97
Foto 9: Crianças atendidas pelo PAISB.....	99
Foto 10: Crianças do PAISB em atividade de escovação supervisionada.....	99
Foto 11: Atendimento odontológico oferecido no PAISB.....	100
Foto 12: Crianças do PAISB em atividades supervisionadas.....	101
Figura 1: Organograma da UFPA.....	63
Figura 2: Relação entre as Ações Extensionistas.....	69
Figura 3: Dimensões de Análise da Pesquisa.....	81

SUMÁRIO

Agradecimentos	iv
Resumo.....	vi
Abstract.....	vii
Lista de Abreviaturas.....	viii
Lista de Quadros.....	x
Lista de Gráficos.....	xi
Lista de Ilustrações	xii
INTRODUÇÃO.....	14
1. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL.....	22
1.1. Em busca das origens da Extensão: Os contextos europeus e americanos de Universidade.....	22
1.2. As primeiras experiências de Extensão no Brasil: A Extensão Rural e a Extensão Universitária.....	32
1.3. Os atores da Extensão no Brasil: o Movimento Estudantil, o Estado e a Universidade.....	38
1.4. A Legislação Brasileira sobre Extensão Universitária.....	51
2. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.....	60
2.1. A política de Extensão.....	60
2.2. Os programas e projetos extensionistas.....	70
3 INTERFACE UNIVERSIDADE E SOCIEDADE: EXPERIÊNCIAS EXTENSIONISTAS NAS ÁREAS DA EDUCAÇÃO, DA SAÚDE E DA CULTURA.....	80
3.1. A Metodologia da Pesquisa.....	80
3.2. O perfil dos projetos pesquisados	86
3.2.1. O Projeto Riacho Doce.....	86
3.2.2. O Projeto Rádio-Ação: linguagens artísticas e meios de comunicação.....	92
3.2.3. O Projeto Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena....	97
3.3. Resultados da Pesquisa.....	103
3.3.1. Política Institucional da Extensão.....	103
3.3.2. Valorização Acadêmica das Atividades Extensionistas.....	116
3.3.3. Relação Extensão e Sociedade.....	126
3.3.4. Desafios da Extensão Universitária.....	137
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
Referências Bibliográficas.....	149
Anexos	
1. Instrumentos de Pesquisa	
2. Programas e Projetos de Extensão da UFPA	

INTRODUÇÃO

A dissertação aborda a relação Universidade e Sociedade analisando, especificamente, a Extensão Universitária na Universidade Federal do Pará. Trata-se de uma temática que só começou a ser pesquisada no Brasil, na década de 1970¹, tendo em vista que as primeiras experiências extensionistas institucionalizadas no âmbito das Universidades só iniciaram, em nosso país, em meados de 1960².

Os interlocutores da Extensão Universitária são atores diferenciados, e se apresentam tanto na estrutura do Ministério da Educação - MEC, quanto nas Instituições de Ensino Superior - IES e da Sociedade. É possível elencar gestores do MEC e das IES, representantes do Fórum de Pró-Reitores de Extensão, docentes, discentes e técnicos das Universidades, comunidade atendida pelas ações extensionistas e instituições financiadoras (parceiros). A pesquisa refere-se à relação estabelecida entre a Universidade e a Sociedade por meio da política de Extensão Universitária da Universidade Federal do Pará - UFPA, no seu Campus Sede, a partir da década de 1990 e a pertinência das ações implementadas no âmbito dos que praticam a Extensão (gestores, docentes e discentes), recebem (comunidade atendida), financiam (parceiros) e trocam (ambos) experiências nos projetos e programas de Extensão consolidados.

A opção por estudar a Extensão Universitária se deu em decorrência de escolhas pessoais, acadêmicas e profissionais, que nasceram no período de graduação em Pedagogia, da UFPA. A atuação em projeto de Extensão foi a primeira experiência acadêmica vivenciada na instituição. Nesse ínterim, apesar da participação em atividades de pesquisa e monitoria, a Extensão foi a grande escola de formação. São mais de sete anos, “impregnados” nessa área, na qual surgiu a oportunidade de atuar, tanto como bolsista, quanto como coordenadora em dois projetos de Extensão do Centro de Educação da UFPA. O “estar” nesses projetos provocou o “porque estar?” São mais de 100 projetos de Extensão em desenvolvimento na UFPA, abrangendo a quase totalidade dos Centros e

¹ Um dos primeiros trabalhos sobre o tema foi o de Paulo Freire, publicado no Brasil, em 1971, sob o título “Extensão ou Comunicação?”.

² Período em que a Lei 5540/68, da Reforma do Ensino Superior, institucionaliza a Extensão no âmbito das Universidades.

Departamentos da instituição³. As ações de Extensão na instituição vêm sendo desenvolvidas desde meados da década de 1970, o que suscita a busca do entendimento do “lugar” da Extensão na Universidade e a pertinência junto aos diferentes atores envolvidos.

A Extensão Universitária ainda é pouco investigada no campo acadêmico e institucional, provocando polêmicas que envolvem vários aspectos de sua ação. O inverso ocorre com os outros pilares, como o Ensino e a Pesquisa, objetos de constante debate na literatura brasileira e mundial. De acordo com a Constituição Federal, a Extensão faz parte do tripé que dá vida às Universidades, que se assentam no princípio de indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão. Trata-se de uma função que chama cada vez mais atenção, no interior da Universidade, haja vista a forma como se materializou dentro da instituição e as funções que vêm assumindo desde a sua institucionalização.

Os primeiros trabalhos produzidos sobre a temática Extensão Universitária são um esforço de entender essa função e/ou atividade da Universidade a partir de indagações sobre a natureza da relação que estabeleceu com a sociedade, as concepções que balizaram as primeiras experiências extensionistas, assim como os resultados alcançados por essas iniciativas. Autores como Freire (1977), Fonseca (1985), Gurgel (1986), Saviani (1981), Santos (1986) e Silveira (1987), construíram as primeiras reflexões nessa área⁴.

As produções atuais procuram contextualizar historicamente a Extensão, situando os interlocutores de sua construção, os avanços e retrocessos em relação a sua conceituação, institucionalização e financiamento (Souza, 2000)⁵, assim como buscam compreender como ela se consolidou nas Universidades, refletindo sobre o que deveria ser a sua verdadeira função nas Instituições de Ensino Superior, quando

³ Relatório de Gestão – PROEX, 2002.

⁴ FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?*. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

FONSECA, Maria. *A Extensão rural no Brasil, um projeto educativo para o capital*. São Paulo: Loyola, 1985. (Coleção Educação Popular, nº 3)

GURGEL, Roberto. *Extensão Universitária: Comunicação ou domesticação?* São Paulo: Cortez: Autores Associados: Universidade Federal do Ceará, 1986. 182p.

SAVIANI, Demerval. Extensão Universitária; uma abordagem não extensionista. In: *Educação e Sociedade*. São Paulo: Cortez-Autores Associados, (8):61-73, jan. 1981

SANTOS, Renato Quintino dos. *Educação e Extensão: domesticar ou libertar?*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

SILVEIRA, Nadia. *Universidade Brasileira: A intenção da Extensão*. São Paulo: Loyola, 1987.

⁵ SOUSA, Ana. *A História da Extensão Universitária*. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2000.

se chega às propostas de reestruturação de seus conceitos e práticas (Botomé, 1996)⁶.

A Extensão Universitária apresenta diferentes conceitos que vão se reestruturando conforme as mudanças no cenário político e educacional do Brasil e do mundo. As atividades de Extensão Universitária começaram na Europa, há cerca de 130 anos, por meio das Universidades Populares e se expandiram para a América do Norte, há cerca de 90 anos. A origem do termo está relacionada à “Extensão agrícola”, que nasce nos Estados Unidos por volta de 1914, no “Departamento Federal de Agricultura”, relacionado aos trabalhos dos professores “extramuros” das Universidades. Essa concepção inicial refere-se à ação de “levar aos produtores rurais tudo aquilo que os institutos experimentais concluíram” (Bechara apud Fonseca, 1985), ou seja, estender conhecimentos produzidos nos campos experimentais das Universidades.

Atualmente, compreende-se a Extensão Universitária, como sendo uma ação acadêmica integradora das várias áreas do conhecimento, inclusive das atividades de pesquisa e de ensino, nas relações de compromisso social da Universidade com outros setores da sociedade. Ela constitui-se em um processo educativo, científico e cultural de interação da Academia com outros setores da sociedade e é realizada por meio de programas, projetos, cursos, assessorias, consultoria e serviços, buscando situar-se numa perspectiva transformadora, de modo a contribuir, tanto para a “formação cidadã do estudante universitário, quanto para o desenvolvimento sustentável local” (Plano de Gestão da Extensão Universitária na UFPA: 2002/2005).

A Universidade Federal do Pará – UFPA, passa a desenvolver atividades extensionistas a partir da década de 1970, basicamente no mesmo período que as demais Instituições de Ensino Superior do País. Atualmente, abrange praticamente todos os Centros e Núcleos da instituição, além de hospitais, fundações e *Campi* do interior. São docentes, discentes e técnicos envolvidos em programas e projetos extensionistas das diferentes áreas do saber.

Ainda que se aponte, no âmbito da Pró-Reitoria de Extensão - PROEX, a necessidade de uma avaliação institucional da Extensão, para entender suas

⁶ BOTOMÉ, Silvio. Pesquisa Alienada, Ensino Alienante: O Equívoco da Extensão Universitária. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: Editora da Universidade de São Carlos; Caxias do Sul, RS: Editora da Universidade de Caxias do Sul, 1996.

contribuições e relevância para a Sociedade e para a Universidade, ainda não se conseguiu implementar nenhuma ação nesse sentido. Da mesma forma, não encontramos nenhuma tentativa acadêmica de compreender a Extensão na UFPA.

A Extensão Universitária adentra a década de 1990, ainda muito questionada a respeito de seu papel dentro da Universidade e sua missão em relação à Sociedade. Os estudos anteriores demonstram que suas bases são frágeis, tanto no âmbito conceitual e institucional, quanto das ações desenvolvidas (FREIRE, 1971; GURGEL, 1986; SAVIANI, 1981; SANTOS, 1986 E SILVEIRA, 1987). No âmbito da Extensão na UFPA, podemos encontrar pelo menos três problemas centrais, inter-relacionados que são representativos, também, de uma parcela significativa das Universidades Públicas Federais no Brasil.

O primeiro refere-se ao “papel” e ao “lugar” da Extensão na Universidade. Ainda que ela tenha uma consolidação razoável na estrutura administrativa e acadêmica da instituição, por meio da Pró-Reitoria de Extensão, o que se percebe é a pouca clareza em relação aos seus objetivos e até importância na Universidade, inclusive, no âmbito daqueles que fazem a Extensão, ou seja, docentes e discentes. Os debates acadêmicos e institucionais sugerem que se coloque a Extensão Universitária no projeto político pedagógico dos cursos das Universidades, em que os planos acadêmicos contemplem, de forma coesa e clara, as três dimensões que compõem a vida universitária (Ensino, Pesquisa e Extensão), assim como a forma de articulação entre elas (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão; Botomé, 1996) .

O segundo problema se refere à missão da Universidade em relação à sociedade. Desde o início, o que justifica a Extensão Universitária é o seu compromisso em estender os conhecimentos e as tecnologias produzidas na Academia àqueles que não têm acesso. Todavia, é exatamente por isso que ela vem sendo cada vez mais criticada, já que para alguns autores, essa função nunca lhe pertenceu, mas sim ao Ensino e à Pesquisa. (BOTOMÉ, 1996).

A ausência de uma avaliação institucional da Extensão não permite aferir quais resultados esta apresenta em relação ao seu público beneficiário (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, 2001). Mesmo os trabalhos acadêmicos produzidos sobre o tema, não conseguem dar conta do seu momento atual, já que em sua maioria foram produzidos na década de 1980 e refletem sobre o momento

de sua institucionalização. É consenso entre os diferentes atores, que fazem, recebem e financiam a Extensão da necessidade de uma relação cada vez mais institucionalizada entre a Universidade e a Sociedade. Para isso, é necessário compreender quais são as ações da Extensão e como ela está melhorando a vida das comunidades atendidas, pois esse poderá ser um parâmetro para entendermos o “compromisso social” da universidade, o qual, muitas vezes, é visto somente sob a ótica do gestor público, que gere e pensa as políticas públicas de nosso País.

Por último, não nos pareceu clara a questão da valorização acadêmica da Extensão, especialmente no aspecto da formação docente e discente. Os dados referentes à Extensão na UFPA demonstram que apesar do crescimento significativo de projetos e programas nos últimos dez anos, a participação docente e a discente apresentaram um crescimento pouco expressivo até o final da década de 1990 (Relatórios de Gestão da PROEX - 1989/92; 1994; 1997; 1999/2001).

A participação docente na Extensão tem sido pouco compreendida na academia, pois não se conhece claramente a razão dos docentes se envolverem nas atividades de Extensão, tampouco o valor dessa participação na instituição. Os trabalhos produzidos sobre o tema não têm focado tal aspecto. Em relação à participação discente, os trabalhos de Gurgel (1986); Santos (1986); Silveira (1987) e Souza (2000) sugerem que ela tem sido mais por interesse próprio do que por incentivo ou orientação acadêmica.

Nesse sentido, é importante entender como a Extensão valoriza a participação docente e contribui na formação dos alunos universitários. Trata-se, pois, de um momento extremamente propício para resgatar essa questão, tendo em vista que a finalidade transversal da Extensão se tornou lei em 2001 (Lei nº 10.172/01), pela qual no mínimo 10% dos créditos dos estudantes universitários devem ser obtidos por participação em projetos de Extensão, sob a supervisão de professores.

São aspectos que precisam ser ponderados e adequadamente analisados para que possamos entender o real papel da Extensão Universitária nas Universidades Públicas Federais, mas especificamente na UFPA. O mais importante é que tais questões não são de vozes setorializadas, mas abrangem o conjunto da sociedade brasileira envolvida e/ou interessada nas ações das Instituições de Ensino Superior.

As questões deste estudo emergiram das reflexões apontadas no contexto apresentado e buscaram entender qual a natureza da relação estabelecida entre a Universidade e a Sociedade por meio da Extensão Universitária. Nossa investigação se pautou em três aspectos centrais, quais sejam: a) a compreensão da política institucional de Extensão na UFPA; b) o tipo de contribuição da Extensão para a formação e valorização acadêmica junto a docentes e discentes e c) a relação estabelecida com a sociedade e a sua pertinência junto ao público beneficiário.

Como objetivo geral, nos propomos a investigar a Extensão Universitária da Universidade Federal do Pará, a partir da década de 1990, bem como verificar qual a contribuição dessa atividade para os atores diretamente envolvidos (docentes, discentes e comunidade) em projetos extensionistas. E como objetivos específicos buscamos:

- Identificar a política institucional da Extensão Universitária na UFPA, a partir da década de 1990;
- Entender quais são os tipos de ações extensionistas, quais as áreas que se apresentam como prioritárias e/ou mais envolvidas e como os Centros, Departamentos e Unidades são aglutinados nessas atividades;
- Verificar qual a importância (demandas efetivas) e a validade (apropriação e utilização) das ações extensionistas para a comunidade atendida pelos projetos/programas;
- Investigar a contribuição da Extensão para a formação docente e discente, bem como entender qual a valorização dessa atividade no âmbito da instituição e da perspectiva de indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão;
- Compreender as formas de parcerias existentes entre a UFPA (Extensão Universitária) e as instituições de financiamento e qual a importância dessas relações;
- Compreender os limites e possibilidades da Extensão Universitária da UFPA e suas possíveis contribuições para a promoção do desenvolvimento humano e social das comunidades por ela atendidas.

A investigação foi realizada em três projetos de Extensão da UFPA: o “Projeto Riacho Doce”, do Departamento de Educação Física do Centro de Educação; o

“Projeto Rádio-Ação”, do Departamento de Políticas e Trabalhos Sociais do Centro Sócio-Econômico e o “Projeto Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena”, do Departamento de Clínica Odontológica, do Centro de Ciências da Saúde. Esses projetos foram selecionados por terem representatividade nas áreas temáticas de educação, cultura e saúde, que são as que concentram o maior número de experiências extensionistas na UFPA.

A pesquisa compreendeu o período de agosto de 2003 a setembro de 2004, envolvendo uma abordagem qualitativa e quantitativa da realidade investigada, por meio de técnicas de observação participante e realização de entrevistas e aplicação de questionários junto a gestores da extensão, docentes, técnicos, discentes e comunidades de cada projeto. Além da pesquisa junto aos atores, fizemos um levantamento de documentos na Pró-Reitoria de Extensão, referentes às ações extensionistas da UFPA, desde a década de 1990, buscando construir um perfil institucional desta atividade no período.

Como suporte teórico para esta investigação, contamos com um conjunto de obras que analisam a universidade brasileira. Como nosso objeto é a Extensão Universitária, fizemos uma demarcação na bibliografia de forma a tomar como principais referências autores que discutem, mais especificamente, essa função da Universidade. Tomamos, nesta perspectiva, as obras dos seguintes autores: Paulo Freire, Roberto Gurgel, Renato Santos, Ana Souza, Silvio Botomé, Nádia Silveira, Demerval Saviani, Maria Tereza Fonseca, Sueli Mazilli, entre outros. Nesta etapa contamos, ainda, com a bibliografia complementar de autores que discutem a educação superior em geral e as influências da sociedade nas transformações ocorridas na Universidade, entre os quais destacamos Luciane Chermann, Luiz Wanderley, Maria de Lourdes Fávero, Pablo Gentili, Wanda Panizzi, Héglio Trindade, entre outros.

O presente estudo foi estruturado em três capítulos. O primeiro apresenta a construção da idéia de Extensão Universitária nas universidades brasileiras; para isso, traça uma análise das universidades européias e norte-americanas, buscando identificar as origens da extensão, nos modelos “clássicos” de universidade. Em seguida aborda as primeiras experiências de Extensão no Brasil tendo como suporte de discussão os modelos de Extensão Rural e Extensão Universitária. Depois situa os atores responsáveis pela construção da Extensão no Brasil enfatizando o

Movimento Estudantil Organizado, o Estado e a Universidade como principais protagonistas da construção e institucionalização da Extensão. Por fim, faz-se uma análise da legislação brasileira sobre a temática, situando-a historicamente nos documentos oficiais e ressaltando seus avanços e retrocessos nesse processo.

O capítulo II situa a Extensão Universitária na Universidade Federal do Pará, ressaltando sua presença histórica nos últimos doze anos na instituição, período em que se percebe uma atuação mais efetiva das universidades brasileiras nas proposições da Extensão. Para tanto, lançamos mão de uma fonte documental, que incluiu planos de desenvolvimento e de gestão, relatórios de gestão, mapas e relatórios de projetos, entre outros. O corpo do capítulo faz uma exposição da política e da produtividade da extensão na instituição, ressaltando a participação docente e discente, bem como os programas e projetos extensionistas.

O capítulo III analisa as experiências extensionistas, foco desta investigação, apresentando uma síntese da metodologia e dos projetos pesquisados. Traça a discussão dos resultados, por meio da análise da política institucional, da valorização acadêmica e da relação universidade e sociedade, com base nos dados encontrados nos projetos Riacho Doce, Rádio-Ação e Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena. Finaliza o capítulo resgatando os desafios da Extensão na UFPA, sob a ótica dos atores pesquisados.

Encerrando esta investigação, apresentamos as considerações finais que resgatam os principais achados do estudo. Espera-se que a pesquisa em tela venha ampliar os debates sobre Extensão Universitária, se constituindo num referencial para refletir as práticas de Extensão e os possíveis avanços, que se façam necessários, nesta área da Educação Superior.

1. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL

1.1. Em busca das origens da Extensão Universitária: Os contextos europeus e americanos de Universidade

As pesquisas sobre Extensão Universitária requerem um entendimento de como essa função passa a ser incorporada na concepção ou no ideário de universidade. Sabemos que não se trata de uma atividade inerente à universidade, tendo em vista que esta sobreviveu durante séculos, sem sequer cogitar a possibilidade de inserção nas suas atividades.

As universidades nascem vinculadas à concepção de espaços privilegiados de ensino, com a função de transmissão de conhecimentos e de “formação do homem”. A trajetória histórica nos mostra que a concepção de universidade sofreu mudanças de acordo com os momentos históricos em que se situa e será nessas transformações que a instituição passará a incorporar, inicialmente, a pesquisa e, a posteriori, a extensão como parte de sua identidade institucional.

O termo universidade é comumente reportado a conceitos como os de cultura, ciência, ensino superior, pesquisa, extensão, entre outros. Tem sido objeto de vários estudos e ocupado papel central em muitas das grandes mudanças ocorridas em nossa sociedade. Tem sob sua responsabilidade, não somente a formação de profissionais em diferentes áreas do saber, mas a responsabilidade de contribuir com o desenvolvimento da nação, especialmente por meio de suas pesquisas científicas.

De todas as instituições que surgiram desde a antigüidade, talvez seja a universidade a que mais exerceu/exerce influência no mundo moderno e contemporâneo. É uma instituição que ao longo da história tem comportado diferentes conceitos e visões. Para Wanderley (1983) existem pelo menos quatro concepções de universidade que ainda podem ser consideradas vigentes nos dias atuais.

A primeira se refere à compreensão da universidade como um lugar historicamente apropriado para a criação e a divulgação do conhecimento, em que é possibilitada a formação de profissionais de diferentes áreas e campos de saber. A Segunda concepção aponta a universidade como um dos “aparelhos ideológicos privilegiados da formação social capitalista, tanto na reprodução das condições

materiais e da divisão social do trabalho em intelectual e manual, quanto para garantir as funções de inculcação política e ideológica da classe dominante” (op. cit. p.127). Nesta concepção, se apregoa que existe uma influência recíproca entre os fatores externos sócio-econômicos-políticos e os fatores internos da universidade.

A terceira se baseia no “otimismo pedagógico”, visão segundo a qual a educação é a mola propulsora da mudança social e do desenvolvimento humano, haja vista que é esta instituição que detêm o “poder” das informações e dos conhecimentos de que as sociedades precisam para se desenvolver. E a última parte do pressuposto de que a universidade encontra-se ultrapassada, obsoleta, devendo ser reformulada ou extinta.

É interessante perceber que existe uma possibilidade de que pelo menos três destas concepções convivam harmonicamente e se complementem na compreensão atual de universidade, pois é possível aferir que esta instituição é ao mesmo tempo espaço privilegiado de conhecimento e produção da cultura universal, sendo responsável pela formação organizada e sistemática de diferentes profissionais, como uma instituição que mantém vínculo com a sociedade política e a base econômica podendo servir tanto para manter o sistema dominante quanto contribuir para a transformação social.

Afirmar, porém que a instituição está ultrapassada, devendo ser reformulada, não é mais possível na atualidade, pois nunca as instituições de ensino superior sofreram tantas mudanças como nesta última década. O que se deve questionar é a que projeto essas mudanças foram atreladas e a que interesses estão respondendo? Dessa forma, é impossível pensar em universidade sem resgatar suas diferentes concepções, funções e formas de organização que, como explicitamos, vão depender das influências externas, dos enfoques políticos e dos atores envolvidos no processo de “fazer universidade”.

Recorrendo a história, vamos encontrar as primeiras universidades na época feudal (século XII) através do *studia generalia*, (Estudos Gerais), grandes escolas freqüentadas por estudantes de todas as partes do mundo. Essas instituições estavam subordinadas ao papa e/ou ao imperador, que eram os responsáveis em conceder licença para o seu funcionamento, assim como conferir grau aos alunos.

Dentre os *studia generalia* mais conhecidos, destacam-se os de Paris⁷, Oxford⁸, Bolonha⁹, Nápoles, Praga e etc..

As universidades medievais eram voltadas para a formação da elite aristocrática e se destacavam pela formação voltada para os estudos clássicos, em que o homem tinha sua educação fundamentada nos princípios filosóficos, derivados das sagradas escrituras. O princípio máximo era de que “o homem educado mantém o equilíbrio entre as qualidades éticas, morais, intelectuais e estéticas” (CHERMANN, 1999:29). Entre as principais características desse modelo de universidade, sobressai-se o caráter conservador, as polêmicas teológicas, o regime de internato, as aulas orais, a defesa de tese ao final dos estudos, entre outros.

Uma das realizações mais significativas, desse período, foi à criação das “Universitas”, que designavam sociedades corporativas escolásticas, que no decorrer do século XIV passaram a ser usadas no sentido exclusivo de uma comunidade de professores e alunos, cuja existência houvesse sido reconhecida e sancionada pela autoridade eclesiástica ou civil. Esta “instituição” colaborou para o desenvolvimento da sociedade e destacou-se pela sua intencionalidade, por meio da qual estudantes e professores de todas as nações européias usufruíam praticamente dos mesmos direitos e privilégios (CHERMANN, 1999; WANDERLEY, 1983).

A expansão das universidades ocorrerá ao longo dos séculos XII e XIII, período em que serão criadas as universidades de Toulouse, na França; Cambridge, na Inglaterra; Siena, Pavia e Nápoles, na Itália; Salamanca, Valência e Valladolid na Espanha e Coimbra, em Portugal (TRINDADE, 1999). O legado das universidades medievais, praticamente não é sentido no modelo de universidade que temos hoje. É difícil delimitar um campo de influência, haja vista que seus elementos formadores principais, tais como a formação teológico-judaica, a organização corporativa e a subordinação ao poder papal e/ou imperial foram suprimidas com a emergência da

⁷ Paris foi uma das primeiras corporações a se formar no decorrer do século XIII e serviu de protótipo para as outras. Ela surgiu da antiga escola catedrática de Notre Dame, da Escola Colegiada de Santa Genoveva e da Escola São Vítor. Predominava no ensino, a Filosofia e a Teologia. (CHERMANN, 1999).

⁸ Assim como a universidade de Paris, em Oxford predominava a faculdade de Teologia.

⁹ Na universidade de Bolonha predominava os cursos de Direito e a Jurisprudência, estimulada pelas circunstâncias econômicas e sociais em vigor no século XIV. Um aspecto interessante é que a estrutura de organização do ensino será predominantemente estudantil, pois eram estes que dominavam a corporação dos mestres (CHERMANN, 1999).

universidade moderna. Da mesma forma, não encontramos nesta formulação, nenhuma prática que remeta a função de Extensão Universitária, uma vez que apenas o ensino predominava nesta instituição.

O perfil da universidade tradicional sofrerá transformações, por meio de um longo processo de transição, que tem início no século XV e se estenderá até o XIX, com a afirmação da universidade moderna. As mudanças mais significativas no formato remontam a Europa do século XVIII, em especial o século XIX e vão acontecer sob forte influência da Revolução Industrial e da consolidação do modo de produção capitalista, que trouxeram em seu bojo a exigência de especializações e técnicas para a nova divisão do trabalho. Os movimentos ocorridos nesse período darão corpo à propaganda educação moderna, pautada nos ideais iluministas.

Essa concepção de educação abalará a estrutura organizacional das primeiras universidades que, a partir de então, buscarão romper com as amarras da antigüidade, fazendo com que a concepção de ciência ganhe conotação de legitimadora da emancipação humana, por meio da razão com ênfase no espírito crítico e na liberdade de pensamento¹⁰.

Nesse processo, paulatinamente, as universidades vão se adequar aos processos de desenvolvimento econômico e social dos países. A instituição universitária se reestruturará no intuito de pensar livre de dogmas, incorporando avanços significativos nos métodos interpretativos, no conhecimento filosófico e no pensamento científico. É interessante perceber que este novo contexto faz com que essas instituições deixem de atender somente as elites e passem a abrir espaços para outros grupos sociais, aumentando, assim, o contingente estudantil e propiciando a melhoria do rendimento dos professores.

Vale ressaltar, que essas mudanças não serão operadas por vontade própria da instituição, mas sim, em função de pressões vindas de diferentes segmentos da sociedade, confirmando a tese de Fávero (2000) de que a universidade nunca foi um lugar fora do poder, muito pelo contrário, sempre esteve atrelada a interesses

¹⁰ Destaca-se, nesse período, a influência de Kant e de seu projeto de modernidade, inaugurado a partir de seu ensaio de 1784, "O que é o iluminismo", que objetivava permitir o acesso do homem a maioria por meio da razão. Outras três obras são importantíssimas nesse período: "*Crítica da razão pura*", que apresenta a fundamentação lógica do pensamento científico ao mesmo tempo em que mostra as falácias da metafísica tradicional; a "*Crítica da razão prática*", que reflete sobre a consciência moral do homem e; "*Crítica do juízo*", em que elucidou o conceito de finalidade e, em relação a ele, a essência da arte e do belo (CHERMANN, 1999).

políticos diversos. Nesse sentido, as transformações, que darão início às mudanças das concepções de universidades, que passarão a atender um novo modelo de sociedade, contribuindo para a formação profissional da população em geral, serão instigadas pelo contexto das transformações econômicas, políticas e sociais do século XVIII.

Assim, as universidades que surgiram no século XIX e XX sofreram fortes influências dos modelos europeus. No caso brasileiro, as primeiras experiências de universidade, tomaram como referência os modelos implantados na Inglaterra, na França e na Alemanha, seguidos das influências do modelo norte-americano e Latino, neste último, em especial do Movimento de Córdoba, que dará vida à função da extensão como função da universidade, como veremos adiante. Os três primeiros modelos englobam as chamadas funções clássicas de universidade, que se materializam na “conservação e transmissão da cultura, de ensino das profissões e de ampliação e renovação do conhecimento” (MAZZILLI, 1996).

Reverendo esses modelos, percebemos que o Inglês, especialmente, das universidades de Oxford e Cambridge, fundamentava-se no princípio de que a função principal de uma universidade era a conservação e a transmissão do saber. Nesta concepção, o ensino ganhava lugar de destaque e era entendido como incompatível com as atividades de descobertas científica e filosófica, assim como, de preparação profissional, podendo estes últimos ocorrer fora do sistema de ensino universitário. Destaca-se que o ensino e a pesquisa não se inter-relacionavam, sendo apresentados como dissociados.

A universidade inglesa foi organizada na forma de centros de educação, composta de regime de internato e de tutores. Constituíam-se um sistema elitista, dedicado, especialmente, a formação de homens cultos e cavalheiros, os chamados “*gentlemen*”. Segundo Mazzilli (1996), este modelo, trás argumentos positivos em favor do ensino que privilegia a reflexão e não a memorização do conteúdo, na medida em que propõe a construção do conhecimento pelo próprio aluno, por meio da pesquisa bibliográfica, orientada pelo diálogo com os mestres. Porém, ainda é frágil na compreensão de universidade, pois se vê atrelada apenas a transmissão da cultura, como sua função máxima, para não dizer única.

Este formato sofreu algumas modificações no final do século XIX, passando a incorporar em sua estrutura a formação de profissionais tecnicamente qualificados.

Destaca-se também, que entre suas atividades, passa a constar o oferecimento de atividades destinadas à atualização, tanto de egressos das universidades como daqueles que a ela não tiveram acesso. Surge, assim, a função de estender os conhecimentos da universidade para a população, trazendo em seu bojo, pela primeira vez, a idéia de extensão universitária como atividade e/ou função da universidade.

As mudanças no cenário europeu, também afetaram as universidades francesas, que serão redefinidas no mesmo período que as universidades inglesas e alemãs, por meio de Napoleão Bonaparte, em 1815. A ênfase das universidades francesas, que se caracterizavam por um aglomerado de faculdades, era a preparação profissional e a preparação para exames que dessem acesso às funções públicas.

As universidades se centralizavam nas tarefas úteis ao Estado e tinham como função geral à “conservação da ordem social pela difusão de uma doutrina comum” Dreze e Debelle apud Mazzilli (1996, p.45). Essa tarefa era realizada por meio de uma corporação organizada de professores a serviço do imperador, dando vida a uma concepção de universidade submetida ao Estado e comprometida com a unidade do pensamento nacional.

Não encontramos, neste modelo, muitas diferenças do desenvolvido nas universidades inglesas, tampouco, contribuições diferentes para o entendimento da Extensão Universitária. A contribuição de expressividade será encontrada na Alemanha, com o nascimento da Universidade de Berlim, criada por Humboldt, em 1810. Com esta instituição surge uma nova concepção de educação superior que adotará a idéia de universidade associada à concepção de integração entre o ensino e a pesquisa científica. Este novo paradigma representará um grande salto, se comparado às concepções anteriores, haja vista, que virá contrapor-se ao modelo utilitário adotado pelas universidades inglesas e francesas e representará a primeira experiência de articulação entre ensino e pesquisa.

Vale ressaltar, que o esforço alemão em introduzir a pesquisa científica como função da universidade, se deu sob forte influência do momento histórico, haja vista que para conseguir a revolução tecnológica que os países antes citados haviam alcançado era preciso investir em pesquisa, como forma de eliminar a dependência e estruturar-se como nação autônoma.

A influência do modelo universitário alemão promoverá o desaparecimento de muitas corporações e propiciará o surgimento de universidades com conteúdos científicos e técnicos, pondo fim ao caráter abstrato e universalístico das instituições, que atribuíam a universidade o papel de transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados, por meio do ensino. Ele trás o mérito de ressignificar a concepção de universidade que passa a ser entendida, como aquela que não apenas transmite o saber, mas que também o produz. Nesse sentido, a universidade ganha simultaneamente a função de ensino e pesquisa, influenciando significativamente a concepção de universidade da época, perdurando até os nossos dias na concepção da universidade brasileira.

Analisando os três modelos de universidade percebemos que cada um se desenvolveu com peculiaridades, que contribuíram para as experiências de educação superior que surgiram no continente norte e latino americano. Nas universidades modernas observou-se uma abertura para uma parcela cada vez mais crescente da população. Destacamos, ainda o ensino reflexivo e a preparação profissional dos modelos inglês e francês e a ênfase na pesquisa científica do alemão, constituindo um lastro de contribuições, que se materializarão nas universidades criadas após esse período.

O sistema universitário americano se desenvolverá baseado nesses modelos e se formará na crença de que a educação é o valor central de uma sociedade, representando uma forma de unificar a nação, formar novas elites e afirmar a hegemonia internacional. Será fruto do apoio de milionários que desejavam oferecer a seu país instituições científicas dignas da Europa.

As instituições de ensino superior americanas priorizavam o ensino e a pesquisa, sem, entretanto, deixar de se dedicar às atividades de Extensão. Procuravam oferecer formação técnica, profissional e geral ou científica, com vistas a atender as necessidades múltiplas, desde o parlamento, sindicato, até as comunidades rurais. O modelo de Extensão Universitária implantado no Brasil terá fortes influências do modelo americano de extensão rural e de extensão universitária. Como analisaremos este aspecto no tópico seguinte, não nos aprofundaremos nesse momento.

Assim como as universidades norte-americanas, as Latinas serão fruto igualmente das influências das universidades européias e terão início no século XVI.

Inicialmente adotarão o modelo das universidades espanholas, cuja marca era o domínio pelo clero e a ênfase nas artes e na literatura e, posteriormente, sofrerão influência do modelo francês de sistemas universitários e do próprio sistema norte-americano.

Por um longo tempo, as instituições latinas estiveram voltadas para a classe dominante. Somente após a Reforma de Córdoba, no início do século XX, originário das reivindicações do “*Movimento de Córdoba*” - um movimento ocorrido no interior da Universidade de Córdoba, em 1918, que contestava o papel da universidade em prol de mudanças significativas em sua estrutura e função social - é que as universidades latino-americanas passaram a estender suas preocupações as questões sociais e a população à margem do poder dominante. (GURGEL, 1986; PEREIRA, 1992).

O Movimento de Córdoba será analisado mais detalhadamente no tópico seguinte, tendo em vista, que além de ter marcado profundamente o sistema universitário latino americano, repercutiu nas universidades de todo o mundo, inclusive nas brasileiras, em especial, nas concepções e práticas de extensão universitária.

A trajetória traçada nos permite criar um quadro das universidades, quando ainda nem se pensava em implantar educação superior no Brasil. Quando a colonização em nosso país iniciou, a Europa já tinha experiência universitária de quatro séculos. Embora se esperasse que o Brasil logo implantasse seu sistema universitário, tendo em vista os resultados positivos dessa experiência no Velho Mundo, somente nas primeiras décadas do século XX, quase cinco séculos após a sua “descoberta” é que passamos a ter acesso ao Ensino Superior organizado em estrutura universitária.

As universidades criadas no Brasil serão objeto de síntese dos modelos europeus e norte-americanos de educação superior. Todavia, haverá uma prevalência das atividades de ensino, tendo em vista que seu objetivo não era nem produção e tampouco extensão do saber, mas apenas atender a nova elite do país, que se delineava no início do século XX. Nossas universidades se constituíam, na verdade, na reunião de escolas superiores, que se desenvolviam preocupadas apenas com a transmissão do saber e com a formação humana tradicional.

As primeiras Universidades foram criadas por iniciativa do Governo Federal, destacando-se as do Rio de Janeiro e de Minas Gerais na década de 1920 e de São Paulo e Porto Alegre na década de 1930, sendo as duas últimas com estrutura e organização previstas no Primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras, através do Decreto-Lei nº 19.851 de 1931. Vale destacar, entretanto, que já havia experiências de Ensino Superior desde 1808, quando da criação das Escolas Superiores, por ocasião da transferência da Família Real para o Brasil, (ARAGÓN E COSTA, 2001; MAZZILLI, 1996).

As universidades criadas na década de 1920 estavam voltadas, sobretudo, para elite brasileira e seu caráter fragmentado era objeto de críticas profundas, que não se apresentavam como uma característica daquela época, uma vez que desde o império as escolas superiores tinham o seu papel questionado pela sociedade, como ainda o é até hoje.

No Governo de Vargas, na década de 1930, é criado o Ministério da Educação e da Saúde Pública, passando o governo a interferir de forma mais consistente na educação. Destaca-se, igualmente, nesse período, as reformas implementadas por Francisco Campos, entre as quais, a promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras, que regulamentou o regime universitário no Brasil, e introduziu pela primeira vez a idéia de extensão universitária, como uma das atividades da universidade, que analisaremos mais adiante.

Assim, em que pese o atraso com que as instituições de ensino superior chegaram ao Brasil, elas trazem, todavia, o mérito de nascerem, pelo menos em tese, com a função extensionista. Não como a compreendemos hoje, mas desenvolvidas em forma de cursos e serviços para outras parcelas da população, além dos alunos universitários. Neste aspecto, percebe-se que as experiências desenvolvidas tanto na Europa, quanto na América do Norte, delinearão o perfil de nossa universidade. Porém, Paulo Freire (1977) não nos deixa esquecer que boa parte das formulações implementadas no Brasil, não passaram de transposição de modelos importados dos países desenvolvidos.

Analisando a forma de organização e desenvolvimento da universidade brasileira, notamos que esta inicialmente se pautou basicamente no ensino. As primeiras instituições se desenvolviam isoladas com o mínimo de comunicação com a sociedade, “encerravam-se intramuros, visando à transmissão dogmática de

conhecimentos e a formação de tipos letrados que se transformavam, pela prática rotineira, em políticos, oficiais, administrativos, homens de negócios e profissionais liberais” (NAGLE apud SILVEIRA, 1987, p.23). A educação era desvinculada de uma função social, entendida como aquela desenvolvida em benefício da maioria da população, o que ratificava a condição social das classes socialmente desfavorecidas. (SILVEIRA, 1987).

Embora essa instituição estivesse voltada, sobretudo, para o exercício do ensino, não significa que não se percebessem outras funções com grau menor de destaque. Desde a década de 1960 já se percebe outras funções da universidade, tais como a transmissão, a produção e a extensão do saber. Aliás, será a partir dessa década que se redefinirá o papel da universidade com a Lei da Reforma da Educação Superior, como veremos adiante.

É preciso, porém, um cuidado ao destacar avanços, pois desde as nossas primeiras universidades até os dias atuais, presenciamos, conforme Favero (2000) uma dependência estrutural que se observa por meio de “uma rígida estrutura de classes, que dá lugar a uma política cultural, em que o papel que exercem tem sido, em geral, o de reforçar os laços de dependência, através da manutenção das classes hegemônicas” (p.20). Por outro lado, sabemos que toda política educacional, invariavelmente está associada a um projeto nacional, com características ideológicas e objetivas bem definidas, dessa forma, o sistema universitário que se desenvolveu no Brasil, trará, ao mesmo tempo, a síntese da transposição de modelos externos, do projeto de Governo de cada período e das vozes dos atores da sociedade.

Souza (2000), também chama a atenção para o fato de que, embora, a universidade não tenha conseguido atender com qualidade e eficiência as demandas da educação, ela sempre foi além da simples função de ensinar. É notório, ao longo de seu desenvolvimento a preocupação em divulgar os conhecimentos produzidos na instituição, onde se encontram os sinais de existência da extensão e, ao mesmo tempo, responder aos anseios da população, mesmo que estes nem sempre tenham sido demandados por ela, mas quase sempre pelas classes dominantes.

Nesse contexto, o surgimento da Extensão Universitária se confunde com a própria história das Instituições de Ensino Superior no Brasil, mesmo que estas

tenham passado a comportar atividades extensionistas de relevo somente a partir de 1960. Souza (2000) apregoa que é possível pensar na existência de atividades extensionistas no Brasil quando ainda não existiam Instituições de Educação Superior. Para a autora é pertinente defender a tese de que a Extensão não surgiu dentro da Universidade, ou como função desta, mas teve sua origem no Movimento Estudantil Organizado, a partir do Brasil Colônia, quando se sentiu a presença dos estudantes brasileiros que cursavam estudos superiores na Europa, em momentos históricos regionalizados, participando de eventos políticos em prol da sociedade, tais como, a Inconfidência Mineira, a Campanha Abolicionista, a Campanha Nacionalista e etc.

Se concebermos a Extensão sob esse prisma, vamos concordar que quando as Instituições de Ensino Superior são criadas no Brasil, já trazem em sua essência a função extensionista, entendida como forma de socialização do saber produzido e/ou prestação de serviços à sociedade, mesmo que destinados a uma parcela reduzida da população, por meio de cursos e palestras, organizados por movimentos de alunos ou docentes, com o objetivo de promover benefícios sociais à sociedade.

1.2. As primeiras experiências de Extensão no Brasil: A Extensão Rural e a Extensão Universitária

Para analisarmos as primeiras experiências de Extensão Universitária no Brasil, tomaremos como referência os estudos de Roberto Gurgel (1986), que analisa as primeiras experiências institucionalizadas de extensão no Brasil; de Maria Tereza Fonseca (1985) e de Paulo Freire (1977) que discutem as experiências de extensão rural, sob a ótica do atrelamento ao projeto político-ideológico da classe dominante e de Ana Souza (2000), que traça uma retrospectiva da Extensão Universitária, desde a Colônia até a década de 1990 no Brasil.

Como vimos o modelo de universidade que se cria no Brasil sofre influências dos modelos europeus e norte-americanos, assim como dos modelos de extensão por estas desenvolvidas. Ressaltamos, que as universidades do período medieval estavam voltadas exclusivamente para o ensino e as mudanças significativas neste formato apenas aconteceram a partir do advento da Revolução Industrial, em que a universidade medieval se transforma em universidade moderna, alavancando a partir

do século XIX uma nova concepção de educação, cuja ênfase será atender as demandas do mercado produtivo.

Será a partir desse período, que iremos notar nas universidades européias as primeiras preocupações com a prestação de serviços às comunidades. Essas preocupações serão consubstanciadas em ações, tais como, a criação de cursos para garantir a educação continuada e a formação técnica da população. Para Souza (2000) é nesse contexto que surge a extensão como atividade da Universidade, pois denota a primeira preocupação em contribuir com a sociedade, respondendo as suas demandas.

Todavia, não podemos analisar como uma iniciativa inovadora da universidade, já que como dissemos anteriormente, tratava-se de uma resposta às necessidades da sociedade industrial em formação. A exemplo, podemos citar a Universidade Inglesa que se viu obrigada a “responder as demandas sociais e diversificar suas atividades, não ficando limitada á função única de formação das elites, mas assumindo também a preparação técnica que o novo modelo de produção exigia” (SOUZA, 2000, p. 14). Praticamente no mesmo período surge a preocupação com o desenvolvimento da pesquisa, igualmente para responder as demandas externas, como é o caso das universidades alemãs.

As universidades do “novo mundo” adotaram esse modelo, com pequenas adaptações, mantendo na essência a idéia de prestação de serviços. É com essa base que a Extensão se desenvolverá e se consolidará. A Universidade Norte-Americana vai se inspirar na Universidade Inglesa para desenvolver a idéia de extensão rural e universitária. Assim como, se inspirará na Universidade Alemã para desenvolver suas atividades de pesquisa.

As universidades Latino-Americanas, por outro lado, seguirão inicialmente o modelo espanhol e em seguida o francês, esvaziado, porém, do “seu conteúdo político de unificação cultural, servindo como instrumento de solidificação da ordem vigente e não como agente de transformação” (SOUZA, 2000, p.14). O Manifesto de Córdoba, na Argentina, em 1918, muda um pouco essa concepção, haja vista que a partir desta iniciativa dos alunos, passa-se a buscar um maior compromisso social da Universidade.

O Manifesto de Córdoba foi a primeira manifestação estudantil de significação, acontecida na América Latina. Ele iniciou o questionamento da Universidade latino-americana tradicional e os apontamentos para a modernização da Universidade. A tese defendida pelos componentes do Movimento era de que a Extensão objetivava o “fortalecimento da Universidade pela projeção da cultura universitária ao povo e pela maior preocupação com os problemas nacionais”. Nesse ponto ela era entendida como “uma projeção do trabalho social da Universidade ao meio e sua inserção em uma dimensão mais ampla” (GURGEL, 1986, p. 35-36). Será essa concepção que influenciará os estudantes brasileiros na década de 1960, quando da construção das propostas para a reforma do Ensino Superior.

Nas universidades brasileiras vamos perceber, conforme Gurgel (1986), que as experiências de Extensão Universitária tomaram como referência duas vertentes extensionistas: uma desenvolvida nas universidades populares da Europa e outra desenvolvida na América do Norte. As universidades populares da Europa surgiram no século XIX, resultado de um esforço autônomo de intelectuais, com o objetivo de disseminação de conhecimentos técnicos ao povo. Assumiram grande importância na Inglaterra, na Alemanha, na França, na Bélgica e na Itália.

A contribuição deste modelo se deu a partir de 1912, com a criação da Universidade Livre de São Paulo (embora haja referências anteriores a trabalhos desenvolvidos no Rio de Janeiro e Maranhão), que desenvolveram a Extensão universitária por meio de promoção de “Cursos de Extensão” para a sociedade, com a premissa de responder a problemas demandados pelo povo.

As experiências extensionistas norte-americanas apareceram a partir da década de 1860, como iniciativas de instituições oficiais, em duas propostas diferenciadas: a extensão cooperativa ou rural e a extensão universitária ou geral, ambas atreladas à idéia de prestação de serviços (GURGEL, 1986). A extensão americana funcionava como um elo de ligação entre as estações de pesquisa experimental e as populações rurais, ou seja, constituía-se na “ação de levar aos produtores rurais tudo aquilo que os institutos experimentais concluíram (...) quer

dizer, estender os conhecimentos adquiridos nos campos experimentais aos produtores”¹¹ (BECHARA apud FONSECA, 1995, p. 40).

É nesse contexto que se pode afirmar que a própria palavra “extensão” nasceu no Estados Unidos, no interior das Universidades Estaduais a serviço do Departamento Federal de Agricultura, e, desde então vem sendo adotada em vários idiomas. Embora seu conceito não possa ser explicitado facilmente, passou a ser definido, como “todos os meios e medidas para elevar o nível de vida rural” (FONSECA, 1985, p. 39).

A Extensão cooperativa ou rural passou a existir nos Estados Unidos a partir de 1914, valendo-se da participação conjunta do Governo Federal, dos Estados e dos Municípios. Atendia às necessidades educacionais nas áreas de produtividade agrícola, comercialização, distribuição, conservação, administração de líderes, melhoria da comunidade e desenvolvimento de recursos humanos etc. (MCMANNON apud GURGEL, 1986, p.60).

Já a Extensão Universitária surgiu, nesse país, em 1885, por meio de um grupo de professores que desenvolviam trabalhos de educação de adultos. Sua estruturação era feita pela Associação Nacional de Extensão Universitária, criada em 1915, formada inicialmente por 20 instituições, sendo 17 públicas e 3 particulares. Ela se efetuou, principalmente, em função do desenvolvimento de comunidades, através da realização de cursos e conferências de modalidades variadas - cursos por correspondência, cursos noturnos, cursos para preparação de professores, entre outros. (GURGEL, 1986, p.62).

Nas universidades americanas a extensão se efetivava em função do desenvolvimento das comunidades, por meio da realização de cursos e conferências de caráter variado. Destaca-se, nesta forma de atuação o estabelecimento de campi avançados da instituição-sede, que mais tarde influenciarão as experiências brasileiras, em especial o Projeto Rondon e os campi avançados. Um outro aspecto, que merece ressalva, é que a participação nos cursos de extensão universitária, ao

¹¹ Esse modelo, denominado pelos especialistas de “modelo clássico” serviu de base para a organização dos Serviços de Extensão implantados nas regiões consideradas subdesenvolvidas, a partir da Segunda Guerra Mundial. Nestas regiões, entre as quais estava incluída a América latina, a ação extensionista foi proposta pelos governos locais em convênio com as Agencias americanas de extensão rural. (FONSECA, 1995).

contrário da cooperativa e/ou rural, contavam em sua maioria como créditos acadêmicos.

No Brasil, a adoção do modelo extensionista americano se deu com a criação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa, em 1920, em Minas Gerais. A forma inicial de atuação era de assistência técnica aos agricultores, de acordo com o modelo dos *Land Grant Colleges*¹², no sentido de prestação de serviços ao meio rural – Extensão Rural. Esse modelo ganhou, inclusive, simpatia dos pioneiros da Escola Nova¹³.

Vale frisar, que as algumas das experiências de Extensão Rural não estavam ligadas às universidades brasileiras, mas a programas de parceria do Estado brasileiro com o norte-americano¹⁴ e se desenvolviam, principalmente, no contexto das preocupações com educação rural e com as melhorias de vida no campo, no Pós-Segunda Guerra Mundial (FONSECA, 1985).

Assim, é possível presenciar na origem das ações extensionistas, em nosso país, contribuições do espírito pragmático americano, associado à idéia de extensão, principalmente como prestação de serviços e como atividade acadêmica e contribuições das universidades populares consubstanciadas na idéia de Extensão como promoção de cursos para resolver os problemas presentes na sociedade e/ou contribuir para elevação de sua conscientização política.

Freire (1977) faz uma análise crítica a respeito da adoção desses modelos e, embora seu trabalho se refira à Extensão Rural, suas observações são pertinentes para a Extensão Universitária. O autor ratifica que a utilização dessas referências, nada mais foi do que a transferência de padrões europeus e norte-americanos para a realidade brasileira, sem qualquer preocupação de adaptação à realidade de

¹² Como vimos anteriormente, a concepção norte-americana de Universidade é fruto de diferentes tendências, entre elas, destacam-se as influências de educação liberal do Colégio inglês, do ideal científico da universidade alemã e da orientação pragmática de treinamento técnico-profissional dos *Land Grant Colleges*.

¹³ O movimento da Escola Nova foi disseminado no Brasil pelos pioneiros da educação no início da década de 30. Os ideais do movimento eram baseados nos princípios de escola/comunidade; escola única e escola do trabalho, sinteticamente, o princípio da escola socializada. Seus princípios, de ordem pedagógica, eram inspirados nas obras de Durkheim, Dewey, Claparède, Decroly, entre outros. Em 1932 lançaram um manifesto com esses ideais à nação: o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. No campo da Extensão, contribuíram para a difusão do modelo extensionista norte-americano no Brasil (GURGEL, 1986, p. 40).

¹⁴ A título de exemplo, pode-se citar a “Comissão Brasileira-Americana de Educação para Populações Rurais” (CBAR), cooperação estabelecida em 1945 pelo Ministério de Agricultura do Brasil e a “Inter-American Education Foundation, Inc” (FONSECA, 1985).

nosso país. Nesse sentido, foi mais uma transposição do que a adoção de um referencial.

A forma como as experiências extensionistas passaram a ser desenvolvidas no Brasil, a partir desse período, pareciam dar conta de explicitar as 10 dimensões destacadas por Freire (1977), ao analisar a concepção de Extensão, objetivando a Extensão Rural:

Transmissão; sujeito ativo (o que se entende); conteúdo (que é escolhido por quem se entende); recipiente (do conteúdo); entrega (de algo que é levado por alguém que se encontra 'atrás do muro', 'àqueles que se encontram 'além do muro', 'fora do muro'. Daí se falar em atividades extramuros; messianismo (por parte de quem se estende); superioridade (do conteúdo que tem quem entrega); inferioridade (dos que recebem); mecanicismo (na ação de quem estende); invasão cultural (através do conteúdo levado, que reflete uma visão de mundo daqueles que levam, que se superpõe àqueles que passivamente recebem) (FREIRE, 1977, p. 22).

Essa tentativa de transferência de modelos europeus (Universidade Popular) e norte-americanos (Extensão Rural e Universitária) para dentro da Universidade Brasileira, ainda incipiente, evidenciava “um mecanismo de ”transnacionalização do saber”, no qual as Universidades centrais - no caso, as norte-americanas e as européias - criavam, definiam e difundiam o conhecimento, enquanto que as Universidades periféricas aceitavam e legitimavam essa dominação, quando importavam modelos com o único objetivo de fazer imitação do original” (GUADILLA apud SOUZA, 2000).

Dessa forma, é possível perceber que os primeiros modelos de Extensão adotados respondiam mais às demandas externas do que efetivamente às necessidades locais. Todavia, não se deve apostar em mera “transposição”, pois o que se nota até hoje, é que a Universidade brasileira tem sofrido de uma situação de ambigüidade, uma vez que “ao mesmo tempo em que reproduz a estrutura de poder da sociedade e se apresenta como instrumento de ‘utilização do saber’, procura também exercer o papel de crítica do momento que vivencia e de geradora de conhecimento” (FAVERO apud SOUZA, 2000, p.15).

Assim, embora tenhamos presenciado em nossas primeiras experiências extensionistas uma aproximação como os modelos dos países desenvolvidos e que muitas tenham sido pensadas pela ótica da contribuição para o nosso

desenvolvimento (para sair da condição de subdesenvolvido), não podemos descartar a hipótese de uma adequação, senão inovadora, pelo menos preocupada com a realidade de nosso país. Não existe em qualquer situação educacional, a mera transposição didática, há sempre elementos novos que dão ao modelo implantado características e especificidades únicas.

1.3. Os atores da Extensão no Brasil: o Movimento Estudantil, o Estado e a Universidade

No Brasil, como vimos, a extensão universitária se desenvolveu sob influências de diferentes modelos. Da mesma forma que as propostas foram diferenciadas, os atores também o foram, pois quando recorremos a uma análise histórica da Extensão, é possível perceber que seu desenvolvimento, nas instituições de ensino superior, caminha em meio a um conjunto de forças ideológicas e políticas, que firmam grupos específicos como protagonistas da Extensão, em cada momento histórico do país.

Souza (2000), em seu livro “A História da Extensão Universitária” trás uma grande contribuição para os estudos sobre extensão no Brasil ao fazer um apanhado histórico que identifica pelo menos três atores nucleares sujeitos da prática extensionista no país: a categoria discente, representada pelo Movimento Estudantil Organizado; o Estado, representado pelo Ministério da Educação (MEC) e as Universidades, representadas pelos seus gestores, mais especificamente pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.

Gurgel (1986), em seu estudo “Extensão Universitária: comunicação ou domesticação” destaca, especialmente, a importância do Movimento Estudantil organizado na construção da idéia de universidade voltada aos interesses populares. Seu esforço analítico se prende principalmente, ao segundo período destacado por Souza (2000) que compreende o momento em que se cria a União Nacional dos Estudantes – UNE e em que se percebe o início da institucionalização da extensão nas universidades.

Lançaremos mão do estudo de Souza (2000), assim como, de Gurgel (1986) para refletir sobre a construção da Extensão Universitária nas universidades

brasileiras sob a ótica do Movimento Estudantil, do Estado e das Universidades. A presença desses atores na história da Extensão parece apresentar uma forma cíclica, em que se nota uma ênfase maior de um determinado sujeito por períodos históricos, embora a presença dos outros seja sentida em menor profundidade. Assim, é necessário reconhecer a natureza político-ideológica da Extensão na ótica de cada um e de todos.

Para Souza (2000) a Extensão Universitária no Brasil teve origem no Movimento Estudantil. Em sua análise destaca que o papel desse segmento assume “uma prática político-cultural-ideológica” que pode ser notado em três momentos distintos em nosso país que, compreendem desde o Brasil Colônia, quando ainda não havia universidades em nosso país, passando pela década 1930 a 1960, quando as ações dos estudantes influenciaram fortemente o entendimento e as práticas de extensão até os dias atuais, quando a presença dos mesmos é menos expressiva.

O primeiro momento, que vai do Brasil Colônia até o Estado Novo é quando não há movimento estudantil organizado e a presença dos estudantes é sentida nos momentos históricos regionalizados e esporádicos, tais como, a Inconfidência Mineira, a Campanha Abolicionista, a Campanha Nacionalista e etc. A Extensão Universitária nesse período é entendida como a participação dos estudantes nos movimentos políticos da época. Esses estudantes podem ser identificados como aqueles que estudavam em conventos e em colégios religiosos ou aqueles que iam estudar na Europa e ao retornarem assumiam, aqui, um papel político, pelas causas sociais do país.

O segundo período que compreende do Estado Novo até o Golpe Militar de 1964 é considerado o mais significativo no âmbito da institucionalização da Extensão, pois é quando o Movimento Estudantil ganha uma participação mais efetiva no cenário político e social do país, especialmente com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), no final da Segunda República, em agosto de 1937. As Campanhas contra o nazofascismo por ocasião da II Guerra Mundial e do “Petróleo é Nosso”, são alguns dos exemplos dessa participação. Muitas das atividades e posicionamentos da UNE, nesse período, tiveram suas inspirações no Partido Comunista e na Juventude Universitária Católica (JUC).

Uma primeira contribuição importante deste segmento à Extensão Universitária estará consubstanciada no Plano de Sugestões para a Reforma Educacional Brasileira elaborado em 1938, por ocasião do Segundo Congresso Nacional dos Estudantes. O documento enfatizava “as funções que a universidade deveria ter: desenvolvimento dos métodos de estudo e pesquisa, difusão cultural e assistência integral aos estudantes” (SOUZA, 2000, p. 30). Embora, boa parte das reivindicações presentes no plano, não tenha sido aproveitada por ocasião da Reforma da Educação Superior, foram sentidas como reflexos e críticas ao papel da universidade no período.

Além dos congressos dos estudantes, mais três eventos no âmbito do movimento Estudantil, marcaram as lutas pela reforma universitária no Brasil: o “I Seminário Nacional da Reforma Universitária”, que aconteceu na Bahia em 1961; o “II Seminário Nacional da Reforma Universitária”, que aconteceu no Paraná em 1962, e o “III Seminário Nacional da Reforma Universitária”, em Minas Gerais, em 1963. Esses eventos culminaram na elaboração de documentos que apresentavam necessidades de maior compromisso social das Universidades, aparecendo sempre ligados às reformas de base da sociedade brasileira.

Vale frisar, que nesse mesmo período já são encontradas quatro formulações extensionistas de grande destaque no país: o Serviço de Extensão Cultural (SEC); o Movimento Cultura Popular (MCP); o Centro Popular de Cultura (CPC) e a Universidade-Volante (UNE-Volante), que servirão de inspiração as reivindicações dos estudantes. Todavia, apesar da política estudantil entender a extensão universitária como instrumento de conscientização para a sua libertação, o Estado manterá sua posição de aliado das elites e “se utilizará da Extensão Universitária para ajustar a sociedade à nova ideologia de desenvolvimento” (SOUZA, 2000, p. 41).

O terceiro período é identificado a partir do Golpe de 1964 até os dias de hoje, e corresponde a etapa em que o movimento estudantil perde intensidade e se apresentará ora sob o jugo da tutela do Estado ora se arriscando a participações junto, principalmente, aos partidos políticos clandestinos da época. O que marcará esse processo será a cassação da UNE em 1964, pelo novo governo que passará a combater a ideologia nacional-desenvolvimentista, substituindo-a pelo desenvolvimento seguro. Embora a UNE tenha passado a combater o novo governo,

Gurgel (1986) destaca que este foi desagregado e sutilmente direcionamento pelo Estado para atuar nos serviços de extensão, via projeto Rondon. Como estratégia final para controlar os estudantes o Estado criou o Diretório Nacional dos Estudantes (DCE), em substituição a UNE.

Mesmo sem legitimidade, a UNE continuou atuando politicamente, especialmente nos assuntos relacionados à educação. Suas ações provocaram a formação do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, instituído pelo governo em 2 de julho de 1968, com o objetivo de apresentar uma proposta para a reforma. Todavia quando a lei que instituiu a reforma (Lei nº 5540/68) foi sancionada deixou de lado muitas propostas dos estudantes, dando a esta a conotação de mais uma função da Universidade.

Com essa lei, a ditadura militar tenta maquiagem suas intenções com sutis contemplações aos direitos reivindicados pelos estudantes (...) A Extensão, antes uma bandeira de luta do Movimento estudantil, foi tomada pelo Estado, institucionalizada pela força da lei da reforma do Ensino, e então devolvida aos estudantes como um desafio político. No entanto, não lhes foi dada, juntamente com essa devolução, qualquer condição estruturar para se organizarem, ou mesmo para participarem nas questões das Universidades (SOUZA, 2000, p.49)

O Estado conseguiu desviar a atenção das forças estudantis para ações programadas por ele, imperando a partir dessa época até os dias atuais uma certa apatia política no movimento estudantil. Atualmente a atenção do segmento tem se voltado para os interesses específicos de cada área de conhecimento, não se vislumbrando grandes realizações de nível nacional.

Assim, podemos aferir que as principais contribuições do Movimento Estudantil para a Extensão Universitária foram sentidas no período de 1930 a 1960, com destaque para a elaboração do Plano de Sugestões para a Reforma Educacional Brasileira, em 1938, por ocasião do Segundo Congresso Nacional dos Estudantes e das reivindicações que favoreceram a formação do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, instituído pelo governo em 1968, cujo objetivo era apresentar propostas para a Educação Superior.

Souza (2000) critica a participação desses atores, pois em sua opinião, ainda que esse segmento tenha sido relevante, especialmente nos momentos de institucionalização da Extensão, suas ações atingiram mais especificamente os estudantes, sendo sua presença na sociedade civil pouco notada. Gurgel (1986), ao

contrário, destaca que a participação deles foi fundamental para as faces que a Extensão Universitária assumiu em seu período de institucionalização.

Nesta movimentação histórica é importante perceber que quando o Movimento Estudantil perde força, o Estado se fortalece nas ações relacionadas à Extensão Universitária. Em relação a este ator faremos uma breve análise, pois aprofundaremos, no tópico seguinte, nos aspectos relacionados à legislação brasileira sobre a Extensão.

A expressividade do Estado sobre a questão da Extensão passa a ser registrada a partir do Golpe de 1964, quando este assumiu o papel de coordenador único das atividades extensionistas. Data deste período, a promulgação da Lei 5.540/68 que trata da Reforma Universitária. Será a partir da década de 1960, que surgirão as primeiras experiências extensionistas de expressividade no país.

Até esse momento a Extensão não era apresentada como atividade/função da Universidade. A exemplo, o Movimento Estudantil atuava junto aos movimentos sociais com atividades político-ideológicas, discutindo os grandes problemas nacionais, sem necessariamente um vínculo com a Universidade. Quando o Estado assume essa função, capta a mão-de-obra dos estudantes e passa a utilizá-la sob a forma de prestação de serviços, principal característica que a extensão assume (GURGEL, 1986; SOUZA, 2000).

O Projeto Rondon surge nesse período, no contexto de um Estado não-democrático, que objetivava manter um controle rigoroso sobre todos os seus aparelhos e se propunha influenciar o sistema universitário para que se adequasse a exigência do processo de desenvolvimento que se queria instalar no país. A experiência do projeto nasce fora do terreno da educação e das Universidades, objeto das ações do Ministério do Interior e, com fortes influências desenvolvimentistas, num momento em que a educação era um assunto de segurança nacional.

A educação era vista pelo projeto como uma condição para o desenvolvimento, sendo entendida como capaz de moldar os recursos humanos e torná-los mais produtivos. Assim, na primeira experiência de abrangência nacional, a Extensão Universitária passa a ser entendida como prestação de serviços, em que a participação da universidade é de coadjuvante, pois se tratava da presença do

Estado com a participação estudantil voluntária¹⁵. Essa concepção, porém, vai influenciar dentro das IES a compreensão de Extensão como prestação de serviços.

A partir de 1969 passa a ocorrer a efetiva integração da Universidade com o Projeto Rondon através da instalação dos *Campi* Avançados¹⁶ e a sua implementação passa a significar a interiorização das universidades. Essa atividade de interiorização passou a ser concebida como Extensão Universitária, uma vez que se tratava de estender conhecimentos às comunidades do interior do país, contribuindo tanto para a elevação cultural das populações chamadas “carentes” quanto para a “democratização” do ensino que passava a se desenvolver extramuros da Universidade.

Além dessas duas experiências, destacam-se o Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária – CRUTAC¹⁷, uma iniciativa específica das IES nesse período, os projetos de integração das Universidades nas Comunidades e de Integração Escola-Empresa-Governo. A Extensão Universitária passa a ser tratada como prestação de serviços a comunidades carentes, assumindo uma característica essencialmente assistencialista, que influenciará profundamente as experiências posteriores.

¹⁵ Segundo Souza (2000), inicialmente, não havia o comprometimento da Universidade nesse processo e os estudantes participavam voluntariamente nas férias escolares, “não podemos afirmar que se tratava de uma prática de extensão universitária, pois não estava diretamente relacionado às questões universitárias e nem foi resultado da iniciativa da universidade” (Souza, 2000, p. 64).

¹⁶ Os *Campi* Avançados vinculavam-se ao 4º programa de ação do Projeto Rondon (os 3 primeiros eram: operação nacional, operação regional e operações especiais) e significavam para as Universidades a sua interiorização. O *Campus* Avançado era uma Extensão da Universidade fora de sua área geoe educacional, caracterizando-se pela presença permanente de professores e alunos, atuando em atividades que promovessem o desenvolvimento da microrregião atendida, como um agente de desenvolvimento local. Os *Campi* Avançados foram instalados em várias regiões do País. Em 1974 somavam 22 *campi*. Segundo Gurgel (1986:126), as principais atividades dos *campi* eram as ações de assessoramento e assistência (40%); seminários e encontros (33%), levantamentos, pesquisas e atividades similares (17%) e programações na linha de sensibilização e envolvimento da comunidade (9%). Predominavam as ações na área da saúde, seguidas, respectivamente, dos setores agropecuário, educacional, socioeconômico e técnico.

¹⁷ O CRUTAC surgiu como resposta às críticas que as próprias IES faziam à atuação do Projeto Rondon. Foi uma iniciativa do professor Onofre Lopes, reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), com apoio técnico e financeiro da SUDENE. Seu objetivo inicial era o treinamento de estudantes e a assistência às comunidades rurais. Chegaram a existir 22 CRUTAC em todo o Brasil. O que diferenciava os *Campi* dos CRUTAC era que os primeiros atuavam fora de seu Estado, em regiões selecionadas pelo MINTER, em uma ação conjunta com Projeto Rondon, contando inclusive com seu apoio logístico, ao passo que os CRUTAC eram experimentos da Universidade em suas áreas de origem e contavam apenas com recursos das IES e de convênios com as prefeituras (SOUZA, 2000).

Na década de 1970 surgem preocupações em âmbito nacional com a Extensão, que se institucionalizou de forma mais efetiva em maio de 1974, na estrutura ministerial, através da portaria nº 289, do MEC e da portaria nº 398, do MINTER (Ministério do Interior), que criou a primeira Comissão Mista MEC/MINTER, com a finalidade de estudar medidas que promovessem a interação dos programas nos dois ministérios.

A abertura política da década de 1980 propiciou uma integração mais efetiva do Ministério da Educação com as Instituições de Ensino Superior (IES). A partir desse período, falar em atividades de Extensão remete sempre ao diálogo desses dois sujeitos. A Universidade passou a assumir um posicionamento mais forte nas atividades extensionistas sendo contemplada na estrutura do MEC, em 1990, por meio da Divisão de Extensão e Graduação (DIEG), do Departamento de Política de Ensino Superior (DPES), da Secretaria Nacional de Educação Superior (SeNEsu) que se tornou responsável em coordenar toda política e prática de Extensão Universitária no Brasil.

As primeiras experiências extensionistas das universidades brasileiras foram realizadas através de “atividades de desenvolvimento de comunidades, realização de cursos por correspondência, cursos noturnos, cursos para a preparação de professores e etc.” (SOUZA, 2000, p. 88). Foi a partir dessas experiências que posteriormente surgiram os Campi fora das sedes das universidades, levando a uma regionalização da extensão. A partir do Golpe de 1964 até a abertura política, as IES atuaram sob a tutela do Estado, de acordo com as pré-determinações da ordem política que se instalava no país. A participação das IES no MEC vai se dar, inicialmente, através do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB¹⁸, criado em 1966, em Salvador, com a participação de dezoito reitores. A atuação desse conselho foi muito criticada pela ambigüidade de suas atividades, ora como porta-voz da Universidade, ora como protagonista da política governamental.

A extensão entendida pelo CRUB assumia a face de prestação de serviços, tal como o desenvolvido nos CRUTAC e nos Campi Avançados junto ao Projeto

¹⁸ O CRUB desenvolvia suas atividades em três frentes: a primeira delegada pelo MEC, tratava-se de executar os acordos MEC/USAID (United States Agency for International Development); a segunda dizia respeito a sua função de colaborador junto ao MEC no desenvolvimento de estudos e projetos pertinentes ao ensino superior e terceiro assumia de porta-voz da universidade e órgão de reivindicação junto ao MEC. (SOUZA, 2000, p. 91)

Rondon. O que diferenciava os Campi dos CRUTAC era que os primeiros atuavam fora de seu Estado, em regiões selecionadas pelo MINTER, em uma ação conjunta com Projeto Rondon, contando inclusive com seu apoio logístico, ao passo que os CRUTAC eram experimentos da Universidade em suas áreas de origem e contavam apenas com recursos das IES e de convênios com as prefeituras.

O objetivo principal da atuação da universidade por meio dos Campi Avançados e dos CRUTAC era cumprir um papel social de atender as necessidades das comunidades carentes e, ao mesmo tempo, “servir aos propósitos governamentais de integração e desenvolvimento nacional, enquanto questões relacionadas ao ensino ficavam em plano secundário” (SOUZA, 2000, p. 96) A função da prática extensionista era pois prestar serviço, no sentido de promover a integração nacional e assim contribuir para o desenvolvimento e a segurança do país.

Para Souza (2000), apenas com a abertura política é que surgiram práticas extensionistas direcionadas pelas universidades e não mais caudatárias do Estado. A Universidade inicia uma nova fase, com a democratização do país e o fortalecimento da categoria docente, que passa a assumir novos posicionamentos frente às políticas governamentais.

Esse novo contexto faz com que as IES passem a questionar o modelo tradicional de Extensão, como disseminação de conhecimentos, prestação de serviços ou difusão de cultura, desdobrando-se na defesa de uma compreensão da Extensão como articuladora do Ensino e da Pesquisa e vinculada ao exercício da transformação da sociedade.

É no momento desse debate que se cria o Fórum dos Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, em 1987, com a função de começar a discussão de uma nova concepção e uma nova dimensão da Extensão. A bandeira de luta deste movimento passa a ser a questão da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão e as questões sobre a função social da Universidade.

A partir da criação do Fórum três questões passam a ser amplamente discutidas nos encontros, quais sejam: conceituação, institucionalização e financiamento da Extensão. O que se percebia neste momento era o desconhecimento completo do que vinha efetivamente a ser considerado Extensão

Universitária, já que as práticas eram extremamente diversificadas. Desse impasse, vinha à injunção dos seguintes, pois a grande questão era como institucionalizar algo que não estava bem definido e, ao mesmo tempo, como buscar financiamento sem essa clareza e sem a sua institucionalização nas universidades.

Desde 1987, o Fórum vem se reunindo anualmente, sendo o principal responsável pelo encaminhamento de políticas para a Extensão. O quadro que construímos a seguir apresenta uma síntese desses encontros:

Quadro 1: Resumo dos Encontros de Pró-reitores de Extensão – 1987/2004

ENCONTRO NACIONAL DO FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS		
LOCAL	ANO	TEMA(S)
I. UnB - Brasília – DF	1987	Conceito de extensão, institucionalização e financiamento
II. UFMG -Belo Horizonte – MG	1988	Extensão, Pesquisa e Compromisso Social Conceito de sala de aula Extensão, estágio e crédito curricular Projetos e atividades de extensão
III- UFPA - Belém-PA	1989	Relação Universidade/Sociedade: a questão da prestação de serviços A interdisciplinaridade
IV. UFSC - Florianópolis-SC	1990	As perspectivas da extensão universitária nos anos 90 Educação e alfabetização Metodologia em Extensão Universitária
V. UFMA - São Luis –MA	1991	A institucionalização da Extensão no contexto da autonomia universitária e sua gestão democrática
VI. UFSM - Santa Maria - RS	1992	Universidade e Cultura
VII. UFMT -Cuiabá –MT	1993	Avaliação da Extensão no contexto da Autonomia Universitária
VIII. UFES -Vitória –ES	1994	Universidade: a construção da cidadania e a afirmação da soberania nacional
IX. UFCE – Fortaleza-CE	1995	Articulação da extensão universitária com os projetos estratégicos de desenvolvimento regionais e nacionais
X. FCAP – Belém –PA	1996	Por uma política nacional de extensão
XI. UFPR – Curitiba-PR	1997	Autonomia e extensão universitária Avaliação e extensão universitária
XII. MEC – Brasília – DF	1997	Programa nacional temático <i>Universidade cidadã</i>
XIII. MEC - Brasília – DF	1998	Plano Nacional de Extensão
XIIV. UFRN – Natal –RN	1998	Plano Nacional de Extensão
XV. UFMS – Campo Grande-MS	1999	Autonomia e extensão universitária
Brasília – DF (reunião extraordinária)	1999	Lançamento oficial do Plano Nacional de Extensão Universitária.
XVI – UFPB – João Pessoa – PB	2000	Sistema de Dados e Informações da Extensão

XVII - Vitória –ES	2001	Avaliação Nacional da Extensão Universitária
XVIII- UFSC-Florianópolis-SC	2002	-
XIX – UFAM – Manaus	2003	-
XX - Recife	2004	A Extensão e a Reforma Universitária

Fonte: Nogueira, M.D.P.(org.). Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos Básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2000 e resumos dos Fóruns.

Assim, o primeiro Fórum que aconteceu em Brasília, em 1987, teve como objetivo principal gerar um conceito de Extensão, que tentasse resolver seu problema de indefinição. O resultado foi a sua definição como:

um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade (...) Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, 1987).

Além do conceito, o encontro trouxe à discussão a questão da institucionalização e do financiamento da Extensão. Na questão da institucionalização definiu-se a necessidade da adoção de medidas e procedimentos que direcionassem essa atividade acadêmica na instituição, são elas: “medidas e procedimentos de ordem metodológica; medidas referentes à estrutura universitária e medidas para a valorização da extensão regional e nacional” (op. cit.).

No aspecto relacionado ao financiamento, o documento síntese do encontro destaca a necessidade da reserva de recursos do tesouro para serem alocados nas atividades extensionistas. Propõem, ainda, que além desses recursos orçamentários, quatro outras possibilidades sejam buscadas: a) que as IESP busquem captar recursos junto a agências e/ou fontes financiadoras, para os projetos de extensão; b) a criação no MEC, de um fundo especial para financiamento de programas projetos de extensão; c) o restabelecimento do sistema de bolsas de extensão do MEC, nos níveis das bolsas de iniciação científica e monitoria e d) que as agências de fomento e financiamento financiassem também programas e projetos de extensão, uma vez que estes também constituem atividades acadêmicas.

Muitas dessas primeiras propostas ainda são objetos de luta atualmente e para Souza (2000), esse encontro foi fundamental por tornar manifesto o interesse em colocar a Extensão ocupando uma das funções dentro da Universidade, em condição de desfrutar espaço com as demais funções.

No segundo encontro, reafirma-se o conceito construído e o seu entendimento como instrumento articulador de práticas acadêmicas e da Universidade com a Sociedade. O estágio curricular é definido como uma possibilidade de viabilizar a extensão universitária. Um aspecto importante, destacado neste encontro, é a definição dos projetos de extensão, que passam a ser entendidos como aqueles que contemplam pelo menos as seguintes dimensões:

- a) articulação com o ensino, especialmente na graduação;
- b) previsão, de alguma forma, de ações de pesquisa;
- c) colaboração na transformação da sociedade, através de formas diretas de atuação e
- d) consideração do conhecimento socialmente adquirido e o desenvolvimento dos movimentos e organizações populares (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1988).

No terceiro, se discute as estratégias interdisciplinares para a extensão e a relação entre a Universidade e a Sociedade no ângulo da prestação de serviços. A prestação de serviços é reconhecida como uma das atividades extensionistas nas universidades, porém nem sempre como momento do processo acadêmico que envolve o ensino e a pesquisa. A proposta do Fórum é que a prestação de serviços seja inserida em um contexto pedagógico integrado ao processo educativo, e desenvolvida com competência técnico-científica comprometida com a realidade social.

No quarto, reafirma-se o papel acadêmico da Extensão, destacando sua contribuição para as discussões sobre educação e alfabetização de crianças, jovens e adultos, insistindo no papel das universidades públicas na gestão dessas ações. Finalmente, discute-se as diretrizes operacionais para as ações extensionistas, quais sejam:

- a) adoção de uma atitude dialógica da universidade em sua relação com a sociedade;
- b) planejamento participativo, envolvendo vários segmentos da sociedade;
- c) organização na forma de programas institucionais, articulando a pesquisa e o ensino e oportunizando espaço para o exercício interdisciplinar;
- d) capacitação para o trabalho acadêmico, envolvendo o aprendizado de processos básicos para tornar o conhecimento existente acessível a todos (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1990).

No quinto, se propaga que a Extensão deve ser localizada no mesmo nível hierárquico que o ensino e a pesquisa na estrutura administrativa universitária. Destaca-se, ainda, que a política de extensão de cada universidade deve propiciar a

participação da comunidade universitária, privilegiando ações integradas com as administrações públicas em suas várias instâncias e as entidades da sociedade civil, e ainda, que esta deve ser avaliada na instituição de modo análogo às demais atividades fins.

No sexto encontro se discute a relação entre Universidade e Cultura. As bases da discussão são trabalhos de nove grupos temáticos, a saber: patrimônio cultural; música; artes plásticas; editoração-difusão cultural; práticas esportivas, recreativas e lazer; cinema, vídeo e TV; criação literária e questões institucionais, políticas e administrativas atinentes à gestão do setor artístico-cultural. No sétimo, voltam as discussões sobre a questão da avaliação institucional das atividades extensionistas. De acordo com o documento final do encontro, a avaliação deve contemplar duas ordens de fatores. “de natureza endógena – relacionados com a função acadêmica; de natureza exógena – relacionados com a função social da universidade” (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 1993). Destaca-se, ainda, os princípios e os indicadores com os quais se deve avaliar a Extensão Universitária.

No encontro de 1994, o centro da pauta é o papel da Extensão na construção da cidadania. A ênfase é que as atividades das universidades, especialmente as de Extensão voltem-se prioritariamente para os setores da população que vem sendo, sistematicamente excluídos da sociedade. Entre as recomendações do encontro, a prestação de serviços também é citada, dessa vez, porém, ela foi aceita e inserida no contexto pedagógico de serviços da Universidade para a Sociedade.

No nono encontro, a preocupação central foi a necessidade e o potencial da Universidade no envolvimento com a definição e o estabelecimento de políticas públicas para a coletividade da sociedade brasileira. O décimo enfatiza ainda mais este aspecto, ao discutir a urgência de se definir formas de participação das universidades públicas brasileiras, nas políticas sociais, governamentais e em ações conjuntas com o movimento social. Ressalta-se a necessidade da definição de uma política nacional de extensão.

Em 1997, há um retorno às discussões sobre autonomia e avaliação da Extensão Universitária. Neste encontro houve relatos de grupos de trabalhos sobre a avaliação, assim como sobre os indicadores da Extensão. Neste último aspecto, foram relacionados indicadores a respeito da concepção de Extensão; do

desempenho docente; das condições de infra-estrutura; da gestão e da ação cultural.

Os décimo segundo e terceiro encontros correram em Brasília, com o apoio da Secretaria de Ensino Superior - SESu/MEC. O primeiro discutiu o Programa Nacional Temático *Universidade Cidadã* e o segundo a versão preliminar do Plano Nacional de Extensão. O décimo quarto encontro continuou a discussão do Plano Nacional de Extensão que foi aprovado ao final do Fórum. Este documento, passa a ser a diretriz mestra de tudo que se pensa e faz de Extensão Universitária no País.

O décimo quinto, ocorrido em junho de 2000, trouxe a baila novamente discussões sobre autonomia e Extensão Universitária. O ponto máximo do fórum foi à criação do Grupo Temático sobre Sistemas de Informação e a Rede Nacional de Extensão - RENEX. O objetivo do RENEX é a melhoria da comunicação das ações de extensão, por meio da criação de um banco de dados e de um sistema local e nacional de informação de fácil acesso. O encontro ressaltou a necessidade da incorporação das ações extensionistas em áreas temáticas e linhas programáticas.

Atualmente, todas as universidades caminham para o atendimento dessas demandas do Fórum. A UFPA, desde de 2002 vem organizando seus programas e projetos de extensão universitária dentro de áreas temáticas. As áreas temáticas definidas no fórum e abraçadas pelas universidades são: Comunicação; Cultura; Direitos Humanos; Educação; Meio Ambiente; Saúde; Tecnologia e Trabalho.

Em 2001, as discussões do Fórum se centraram na questão da avaliação nacional da Extensão. Um documento foi elaborado contendo os aspectos a serem avaliados da Extensão, assim como as categorias e os indicadores, além da recomendação metodológica. Este talvez seja um dos empreendimentos mais difíceis de serem implementados e para que possa acontecer o RENEX precisa estar funcionando satisfatoriamente. Além disso, é necessário uma equipe, especialmente, designada para essa empreitada, o que ainda não foi possível na maioria das universidades brasileiras, inclusive na UFPA.

Atualmente, as diretrizes da Extensão nas Universidades estão sendo delineadas pelo MEC, representante da sociedade política, em articulação com as IES, via Fórum de Pró-Reitores de Extensão, representante da sociedade civil. A

Extensão aos poucos vem ganhando a legitimidade esperada. O Plano Nacional de Educação - PNE 2000/2010 estabelece como meta:

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 atuação dos alunos em ações extensionistas (BRASIL, PNE, 2000).

Com essa movimentação histórica da Extensão, percebemos que apenas a partir de meados da década de 1980 acontece uma preocupação específica das IES em relação às ações extensionistas. As ações do Fórum de Pró-Reitores de Extensão têm sido fundamentais para se delinear as ações de extensão, numa tentativa de institucionalizá-las efetivamente nas IESPs brasileiras.

Assim, a Extensão foi construída em nosso país, fruto de diversos contextos e diferentes olhares. É interessante perceber como a cada momento histórico um sujeito assume a direção dessa função, dando-lhe o viés político-ideológico do período. Dos três atores analisados, o movimento estudantil foi o que menos influenciou nas ações extensionistas, embora não se negue a sua contribuição para a reforma da Educação Superior da década de 1960. O Estado e a Universidade caminham com forças equilibradas. É certo que atualmente as políticas extensionistas têm o Fórum de Pró-Reitores como principal sujeito, porém este encontra-se cada vez mais articulado como o MEC no sentido de pensar as políticas para essa área.

1.4. A Legislação Brasileira sobre a Extensão Universitária

O termo extensão é usado pela primeira vez na educação brasileira em 1931, no Decreto-Lei nº 19.851, que promulga o Primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras. A Extensão aparece no corpo da lei da reforma com referências explícitas em quatro de seus artigos, são eles: o artigo 34, o 42, o 99 e o 109.

A Extensão Universitária é apresentada como um “instrumento da vida social da Universidade” (art. 99), que deverá ser efetivada, de acordo com o seu artigo 42, por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outros organizados pelos diversos institutos da Universidade. Ressalta, no artigo 34, que

esses cursos devem ser destinados a divulgar em benefício coletivo as atividades técnicas e científicas dos institutos universitários, e em seu artigo 109 que os mesmos, além das conferências devem estar voltados para a propagação do benefício coletivo, destinado à difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos, em benefício do aproveitamento individual e coletivos.

Esse primeiro documento, objeto das ações do Governo Vargas e da Reforma Francisco Campos, será construído sob forte influência do Grupo dos Liberais, os responsáveis pelo “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova¹⁹”, que defendiam a modernização da educação no Brasil e a reformulação da política educacional e apregoavam que a Universidade não deveria ser apenas um lugar de ensino, formação profissional e estímulo a pesquisa, mas também, um espaço de difusão da cultura e do saber.

O documento trás, também, fortes influências dos ideais defendidos no Movimento de Córdoba, ocorrido em 1918, na Argentina. Esse movimento teve o mérito de trazer a tona reflexões sobre o papel da Universidade, questionando sua organização e funções. A tônica dessa proposta acontece no bojo de críticas profundas a universidade pelo papel que vinha desempenhando ao longo dos séculos, estritamente vinculado a classe dominante. Entre suas propostas, destaca-se a redefinição das relações entre a universidade, a sociedade e o Estado. Parte, ainda, dessa proposição, a compreensão da Extensão Universitária, como meio pelo qual a universidade pudesse concretizar o seu compromisso com o povo, ou seja, seu “compromisso social”.

Segundo Mazzilli (1996), as repercussões do Movimento de Córdoba não podem ser avaliadas pelas mudanças concretas que provocaram, mas especialmente, pelo significado político enquanto propulsor de um novo paradigma de universidade, que passou a difundir o seu conceito como o de um patrimônio de toda a sociedade e não apenas da pequena parcela da população. Foram as experiências inovadoras na busca dos estabelecimentos de vínculos da universidade

¹⁹ O movimento da Escola Nova, foi disseminado no Brasil pelos pioneiros da educação no início da década de trinta, Os ideais do movimento eram baseados nos princípios de escola/comunidade; escola única e escola do trabalho, sinteticamente o princípio da escola socializada. Seus princípios de ordem pedagógica, eram inspirados nas obras de Durkheim, Dewey, Claparède, Decroly, entre outros. Em 1932 lançaram um manifesto com esses ideais à nação: o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. No campo da extensão, contribuíram para a difusão do modelo extensionista norte-americano no Brasil. (Gurgel, 1986:40).

com a sociedade, que contribuíram para experiências significativas de Extensão Universitária, em vários países, na América latina.

O Estatuto das Universidades foi responsável em disseminar a formulação extensionista na perspectiva de prestação de serviços. A sua implementação por meio de cursos e conferências, acabou reduzindo as possibilidades de outros tipos de atuação da Universidade e findou por causar poucos impactos na prática de Extensão no país, uma vez que esta lei não destacava a obrigatoriedade de oferecimento das atividades de Extensão pelas Universidades.

As análises realizadas a respeito dessas primeiras legislações, e conseqüentemente, das práticas que a ela se seguiram são objeto de duras críticas por parte de autores como Freire (1971), Gurgel (1986), Santos (1986) e Silveira (1987). O principal ponto em comum entre eles, é que defendem que o tipo de relacionamento estabelecido entre a Universidade e a sociedade nos seus primeiros anos de institucionalização se apresentou mais como uma “domesticação” (Freire, 1977), do que como uma interação dialógica com a sociedade.

A preocupação com a Extensão nas universidades foi mais formal do que real, em que pese sua contemplação nos estatutos, não notamos a incorporação de atividades extensionistas nas instituições de ensino superior, nesse período. Porém, a concepção de que a Extensão deveria fazer parte das atividades acadêmicas regulares das universidades, tomou forma nos anos subseqüentes, integrando o ideário universitário e influenciando nas legislações posteriores sobre o ensino superior.

Após o Primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras, a Extensão só tornará a aparecer no discurso oficial, sobre influência da presença da UNE e novamente do “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, com a Lei 4.024 de 1961 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa Lei não trás nenhuma inovação para o ensino superior, inclusive, alguns autores, como Souza (2000) e Fávero (1977) a consideraram um retrocesso em relação ao Primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras, pois a mesma “não se utilizou das produções oferecidas pelo Movimento Estudantil e nem mesmo pelo próprio Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), em relação a uma proposta de reforma universitária” (Souza, 2000: 59).

Dessa forma, a Extensão aparece sem nenhuma novidade e é apresentada novamente na forma de cursos, conferências e serviços dirigidos a população,

reforçando mais uma vez a sua característica de prestação de serviços às comunidades carentes. O único aspecto positivo é que a Extensão se faz presente numa lei de diretrizes e bases da educação, afirmando sua vinculação com a educação brasileira.

A Lei nº 5.540 de 1968, que instituiu a reforma na educação brasileira, é considerada a de maior expressividade no âmbito da institucionalização da Extensão, pois foi a partir dela que esta passou a ser tratada como mais uma função da universidade. Para Mazzilli (1996), a lei foi orientada pelo trinômio racionalização, expansão e controle e representou um passo importante na implantação de um novo modelo de universidade que redefiniu tanto o seu aspecto estrutural, quanto o seu papel político e social²⁰.

Para Gurgel (1986) essa lei pode ser compreendida como um instrumento legal por meio do qual a Revolução de 1964 procedeu aos ajustes necessários do ensino superior aos interesses políticos do período. “A nova ordem exigia uma universidade moderna em sua estrutura administrativa, orgânica em seu funcionamento interno, funcional ao sistema político vigente, racional e eficiente em sua atuação” (GURGEL, 1986, p.81-82). Encontram-se presentes nesses pressupostos à concepção de que o desenvolvimento deveria estar voltado, quase exclusivamente à industrialização e assinala a importância de um clima de paz para que a universidade pudesse atender aos objetivos da ciência e, conseqüentemente, desse novo modelo de sociedade.

O texto da Lei se apresenta com influências marcadamente tecnicista, destoando das legislações anteriores que eram permeadas de conteúdos filosóficos e de medidas para a qualidade do ensino. A Extensão Universitária aparece, de forma enfática, nos artigos 20 e 40 da lei. No primeiro se define que “as universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes” (Art. 20, Lei 5540/68) e no segundo fortaleceu a idéia de Extensão como um serviço social prestado por estudantes.

Os artigos em relevo representam um salto na concepção de universidade, não mais compreendida como exclusivamente voltada para o ensino, mas, também, para a pesquisa e a Extensão é incorporada a universidade como um “instrumento de

²⁰ O projeto implantado pelo Governo Militar tinha como lema “Desenvolvimento e Segurança” e orientava o ensino superior para atender a expectativa do crescimento econômico, por meio da formação de quadros profissionais que suprissem um promissor mercado de trabalho. (Mazzilli, 1996, p. 124).

integração dos estudantes com a comunidade”. Nesse sentido, a lei “amplia a concepção de extensão ao incorporar os alunos nestas atividades e concebê-la não mais apenas como cursos realizados nas e pelas universidades e sim deslocando estas atividades para fora dela, para as próprias comunidades” (MAZZILLI, 1996, p. 125-128).

Gurgel (1986) destaca, todavia, que o artigo 40 levou a uma interpretação errônea por parte da universidade, levando a compreensão da extensão como uma atividade excepcional ou opcional, pois a alínea a, do referido artigo estabelece que as universidades, por meio de suas atividades de Extensão proporcionaram aos estudantes “oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida das comunidades e no processo de desenvolvimento...” (Artigo 40, Lei 5540/68). Soma-se a isso, o fato de as demais alíneas se relacionarem a primeira, levando a interpretação de que a Extensão está relacionada “com atividades cívicas e desportivas ou ações culturais e artísticas, completamente desligadas da atividade acadêmica” (op. cit.).

Para Souza (2000) o grande mérito do documento foi apresentar a extensão como uma atividade acadêmica. No texto da lei é possível reconhecer a presença do “Plano de Sugestões” dos estudantes²¹, embora a extensão apareça com funções diversas daquelas imaginadas no documento.

A lei refere-se à Extensão Universitária como um instrumento de presença obrigatória nas universidades e que deve ter a função de promoção cultural, artística, cívica e desportiva do corpo discente, devendo também oportunizar a participação estudantil na vida da comunidade, de forma tal a contribuir para o seu desenvolvimento (op. cit. p. 30).

A lei não faz referência à proposta de Universidades Populares - “universidade a serviço do povo”, defendida pelo Movimento Estudantil, que via nesta um instrumento de aproximação da instituição de ensino com a sociedade. Assim, a formulação apresentada, mais uma vez não apresentou mudanças muito significativas nas concepções e práticas de Extensão. Embora o artigo 20 preconizasse que esta deveria oportunizar as comunidades os resultados das

²¹ O Plano de Sugestões para a Reforma Educacional Brasileira elaborado em 1938, por ocasião do Segundo Congresso Nacional dos Estudantes representava uma contribuição importante a extensão universitária, pois enfatizava as funções que a universidade deveria ter, destacando, especialmente o desenvolvimento dos métodos de estudo e pesquisa, difusão cultural e assistência integral aos estudantes, entre outros.

pesquisas e do ensino sobre a forma de cursos e serviços, o que em âmbito legal, representa sem dúvida um avanço, já que se nota uma tentativa de articulação entre o ensino e a pesquisa e a devolução de seus resultados para a comunidade, isso não se tornará de fato uma realidade.

Não se pode negar, ainda, que a lei da reforma definiu o perfil da universidade brasileira e abriu as possibilidades de relacionamento mais próximo entre esta e a sociedade, pois:

“A extensão universitária na década de 70 não inclui somente a perspectiva colonizadora de levar serviços. Ela parece ter ido adiante, num esforço de estabelecer um processo de comunicação com as classes subalternas, tentando, a partir da iniciativa institucionalizada, dar continuidade ao que se fizera anteriormente, no início da década de 60, a partir da iniciativa dos estudantes, professores e outros grupos intelectuais” (GURGEL, 1986, p. 87)

Assim, as experiências que se seguem a esta lei, especialmente a dos Campi Avançados e dos CRUTAC, como vimos anteriormente, darão visibilidade e reconhecimento para as ações extensionistas, que influenciarão todas as práticas seguintes. É importante ressaltar, ainda, que quando a Lei 5.540/68 tornou a Extensão obrigatória em todos os estabelecimentos de Ensino Superior, surgiram preocupações em âmbito nacional com a Extensão, sendo criada, a partir dessa movimentação, a Coordenação de Atividades de Extensão – CODAE²², a qual se tornou responsável pela programação, supervisão e avaliação das experiências extensionistas no Brasil²³.

Um outro aspecto que merece destaque é o relacionado à organização do ensino superior. O artigo 2º da Lei que trata deste tema, menciona apenas o ensino e a pesquisa, como constitutivos da organização das universidades, explicitando que “o ensino superior, indissociável da pesquisa será ministrado em universidades e,

²² A CODAE não chegou a existir legalmente, já que não há nenhum registro documental sobre sua criação, embora suas ações fossem sentidas desde 1974. Sua funções eram coordenar, em nível nacional, a política de Extensão Universitária e atuar na sua disseminação nas Universidades. O objetivo principal de sua criação foi atender à necessidade de articular as ações dos *Campi Avançados* e dos CRUTAC. A coordenação elaborou, pelo MEC, o primeiro Plano de Trabalho de Extensão Universitária, divulgado em 1975 (Brasil MEC/DAU, 1975). “Esse plano referia-se especificamente à operacionalização das ações extensionistas, refletindo dessa forma, o momento de fortalecimento da institucionalização da Extensão Universitária” (Souza, 2000:73).

²³ Após a extinção do CODAE, uma nova coordenação específica em nível nacional, só vai ressurgir em 1990, juntamente com toda a estrutura regimental do MEC. É a Divisão de Extensão e Graduação (DIEG), do Departamento de Política de Ensino Superior (DPES), da Secretaria Nacional de Educação Superior (SeNEsu), através do Decreto nº 99.678/90 (Brasil, Presidência da República, 1990), responsável em coordenar toda política e prática de Extensão Universitária

excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituição de direito público ou privado” (Artigo 2º, Lei 5540/68).

O texto constitucional estabelece pela primeira vez o princípio de “indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa²⁴”, que como vimos, não se tornará uma realidade já que nesse período, a pesquisa era praticamente inexistente e o ensino era extremamente rebuscado e acadêmico.

O princípio de indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão só aparecerá na legislação brasileira, com a redemocratização do país, na década de 1980, por meio da Constituição de 1988. É mister destacar que a construção desse princípio está pautada na síntese de vários grupos, que antecedendo a promulgação da Constituição, construíram uma idéia de universidade, pautada num projeto de “universidade pública, gratuita, autônoma, democrática e socialmente relevante²⁵” (MAZZILLI, 1996, p. 137).

Percebe-se, no texto constitucional, uma importância nunca antes dada a Extensão, uma vez que, em seu Artigo 207 destaca que:

As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Art. 207, Constituição de 1988)

A exigência desse princípio, todavia., não se estende as demais instituições de ensino superior, fazendo com que, formalmente, estas se sintam desobrigadas das atividades de pesquisa e de extensão. Porém, ao ampliar o princípio de indissociabilidade, colocando a Extensão no mesmo patamar que o ensino e a pesquisa, tornando público as reivindicações do Fórum de Pró-Reitores de

²⁴ É preciso ressaltar que a Lei 5.540/68 operou mudanças na estrutura organizacional das universidades, eliminando o poder das Cátedras e instituindo a estrutura acadêmica organizada por departamentos. Para Mazzilli (1996), isso significou que a função de integração entre o ensino e pesquisa se tornou uma tarefa individual, pois o elemento integrador era o professor e não a instituição. (Mazzilli, 1996, p. 126-7).

²⁵ A inclusão do princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na Constituição de 1988, é resultado da participação de diferentes movimentos sociais. No campo da educação foi formado o “Fórum da Educação na Constituinte”, composto pela ANDE, ANDES, ANPAE, ANPEd, CPB, CUT, FASUBRA, OAB, SBPC, SEAF, UBES e UNE, que apresentou em maio de 1987, uma proposta de texto sobre a educação para a nova Constituição. Destaca-se, ainda a “Plataforma dos Docentes do Ensino Superior para a Constituinte”, elaborada pelo movimento docente, através da ANDES, a partir de 1985. Por parte do MEC, foram formados dois grupos, o primeiro foi criado em 1985, e intitulado “Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior” e o segundo em 1986, denominado “Grupo Executivo para a reformulação do Ensino Superior - GERES”. Um estudo aprofundado sobre esses grupos pode ser encontrado em Mazzilli (1996).

Extensão, trás à baila a importância e legitimidade dessa função no contexto universitário brasileiro.

A menção mais recente à Extensão aparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei 9394 de 1996. A lei surge em um período marcado pela difusão de medidas governamentais na área educacional. Nascida, após oito anos de tramitação no Congresso, foi aprovada esvaziada da maioria das propostas dos componentes dos segmentos educacionais²⁶.

Em relação à Extensão Universitária, está é apresentada como uma das finalidades da Universidade, uma vez que o seu Artigo 43, parágrafo 7º destaca que as universidades deverão “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”. E em seu artigo 44 pressupõe que uma de suas formas de atuação será através de cursos e programas “de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino” (parágrafo IV).

O Artigo 52, que define as universidades, afirma que “as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”. Percebe-se, neste artigo que curiosamente, o princípio de associação Ensino, Pesquisa e Extensão é esquecido nos textos da Lei e mais uma vez a omissão da obrigatoriedade das atividades de extensão nos estabelecimentos não credenciados como universidades.

Assim, embora, a presença da extensão em vários pontos da lei pareça dar a idéia de que finalmente ela ganha a importância necessária, a concepção de Extensão e as formas de seu desenvolvimento presentes na LDB 9394/96 são apresentadas, se comparada com as legislações anteriores, sem muita inovação. Do ponto de vista formal, tanto na Constituição de 1988, quanto na atual LDB, as

²⁶ O primeiro projeto foi delineado por Dermeval Saviani e apresentado a Câmara Federal em 1988, quando era Ministro da Educação Carlos Santana. Naquele texto, ficou registrado e deu-se visibilidade as reivindicações, que de certo modo, foram incorporadas posteriormente ao texto constitucional. Durante o longo período de tramitação, a comunidade educacional permaneceu organizada por meio do “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública na LDB”, ao qual se associavam mais de 30 entidades nacionais de feição sindical, acadêmica, religiosa e profissional” (Shiroma, 2000: 50).

atividades de extensão são obrigatórias apenas nas universidades, sendo facultadas nas demais instituições de ensino superior.

Para Souza (2000) as legislações referentes à Extensão não têm surtido efeito sobre a prática identificada na história “a timidez em tratar sobre questões da Extensão só tem servido para agravar ainda mais o quadro confuso e difícil onde ela tenta existir” (op. cit. p.17). Assim, ao compararmos as leis de maior expressividade no âmbito da Extensão, vamos perceber que os conceitos extensionistas não serão muito diferentes.

No Decreto 19.851 de 1931, de Vargas e Francisco Campos, a Extensão é denominada “organismo da vida social da universidade”, em que as universidades devem vincular-se intimamente com a sociedade para contribuir, na esfera de sua ação, com o aperfeiçoamento de seu meio social. Na legislação da Educação Superior de 1968, a universidade é cobrada a executar seu papel social através da Extensão, do Ensino e da Pesquisa, de modo a promover o bem-estar da comunidade. “trata-se da Universidade cumprindo uma missão social, a serviço do Estado” (SOUZA, 2000: 65).

Na Constituição de 1988 é apresentada como indissociável das atividades de pesquisa e ensino, compondo o tripé da universidade e na nova LDB, a extensão é apresentada como inerente às atividades universitárias, sendo objeto, todavia, de críticas, uma vez que, omite o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e, como a constituição de 1988, a torna obrigatória apenas às universidades.

A legislação educacional brasileira tem sido marcada por ambigüidades, pois ao mesmo tempo em que veicula os interesses das classes dominantes, tem, também, incorporado às reivindicações e lutas dos diferentes segmentos da sociedade, que representados por estudantes, sindicatos, religiosos, movimentos docentes, entre outros, mantém a afinidade de buscar a democratização e equidade das políticas públicas de nosso país. Assim, percebe-se um movimento de forças, que se equilibram nas principais definições que regem a educação brasileira.

2. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

2.1. A política de Extensão

A Universidade Federal do Pará –UFPA foi fundada em 02 de julho de 1957, a partir de uma difusão do sistema universitário por todo o país, que se iniciou na década de 1930, como vimos no capítulo anterior. É concebida como uma instituição de ensino superior pública, multicampi e a maior Universidade da Amazônia, em número de cursos, docentes e discentes e uma das mais importantes instituições acadêmicas do Trópico Úmido.

A UFPA desponta no cenário brasileiro em uma posição estratégica e desafiadora. Sua inserção na Região Amazônica, mundialmente conhecida pelos seus recursos naturais e culturais, remete a desafios não apenas de formar o homem amazônida, mas, principalmente de pensar um desenvolvimento humano, social e sustentável para a nossa região, resgatando as especificidades locais em íntima relação com os desafios da sociedade contemporânea.

Sua sede situa-se no Campus Universitário do Guamá, em Belém do Pará e funciona com cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*, além de ofertar serviços de caráter técnico, científico, cultural e social à comunidade. Sua área de abrangência cobre todas as micro-regiões geopolíticas do Estado do Pará, atuando, além de Belém, em mais 9 *campi* do interior (Castanhal, Marabá, Altamira, Abaetetuba, Cametá, Santarém, Soure, Breves, Bragança). Dedicase, ainda, ao ensino fundamental e médio oferecido no Núcleo Pedagógico Integrado, uma Escola de Aplicação da Instituição.

A abrangência da organização institucional da UFPA permite a oferta de cursos para 115 municípios, distribuídos nessas 9 micro-regiões, o que lhe dá a conotação de Universidade Multicampi, uma espécie de Universidade-Rede, que congrega toda a região em ações educativas e científicas.

Em 2002, a Universidade Federal do Pará completou 45 anos, com uma comunidade universitária formada de aproximadamente 47.000 pessoas. São 2.238 professores entre efetivos, substitutos e visitantes; 2.144 servidores técnicos-administrativos; 1.866 estudantes de pós-graduação, sendo 1.142 de cursos de pós-graduação *stricto sensu*; 35.487 regularmente matriculados nos cursos de

graduação e pós-graduação; 2.621 estudantes do ensino fundamental e médio atendidos pelo NPI; e 2.334 alunos vinculados aos cursos livres do Centro de Letras e Artes, do Núcleo de Artes, da Escola de Teatro de Dança e Casa de Estudos Germânicos (Plano de Desenvolvimento da UFPA/2001-2010).

Na sede, em Belém, possui 70 Departamentos Acadêmicos, distribuídos em 11 centros de formação e produção acadêmica, além de 06 Núcleos de produção e integração do conhecimento, destacando-se como uma das principais responsáveis pela formação de recursos humanos no Ensino Fundamental e Médio, na Especialização, no Mestrado e no Doutorado.

A instituição oferta 176 cursos de Graduação funcionando em todos os campi, sendo 126 cursos ofertados nos Campi do Interior. Na Pós-Graduação stricto-sensu, são 29 cursos ofertados, distribuídos em 21 de mestrado e 8 de doutorado. Os dados de 2002 revelam que a instituição congrega 516 projetos de pesquisa em andamento, sendo 328 da instituição; 96 projetos de extensão e 105 programas de prestação de serviços à comunidade em parceria com a FADESP.

Seu compromisso principal é explicitado em sua missão, como o de:

Gerar, difundir e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, visando à melhoria da qualidade de vida do ser humano em geral, e em particular do amazônida, aproveitando as potencialidades da região mediante processos integrados de ensino, pesquisa e extensão, por sua vez sustentados em princípios de responsabilidade, de respeito à ética, à diversidade biológica, étnica e cultural, garantindo a todos o acesso ao conhecimento produzido e acumulado, de modo a contribuir para o exercício pleno da cidadania, fundada em formação humanística, crítica, reflexiva e investigativa (Plano de Desenvolvimento da UFPA/2001-2010, p. 24).

Assim, além de explicitar seu envolvimento com a causa da melhoria da qualidade de vida do ser humano, por meios de processos de geração, difusão e aplicação de conhecimentos, ressalta que estes deverão ocorrer por meio de processos integrados que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão, apontando a importância dessas três funções da universidade, tão polemicamente discutidas neste estudo.

Ainda, de acordo com o Plano de Desenvolvimento da UFPA/2001-2010, é dado à Universidade o papel de “atuar como propulsora e líder de processos de desenvolvimento, de fortalecimento da cidadania, como instituição a serviço da

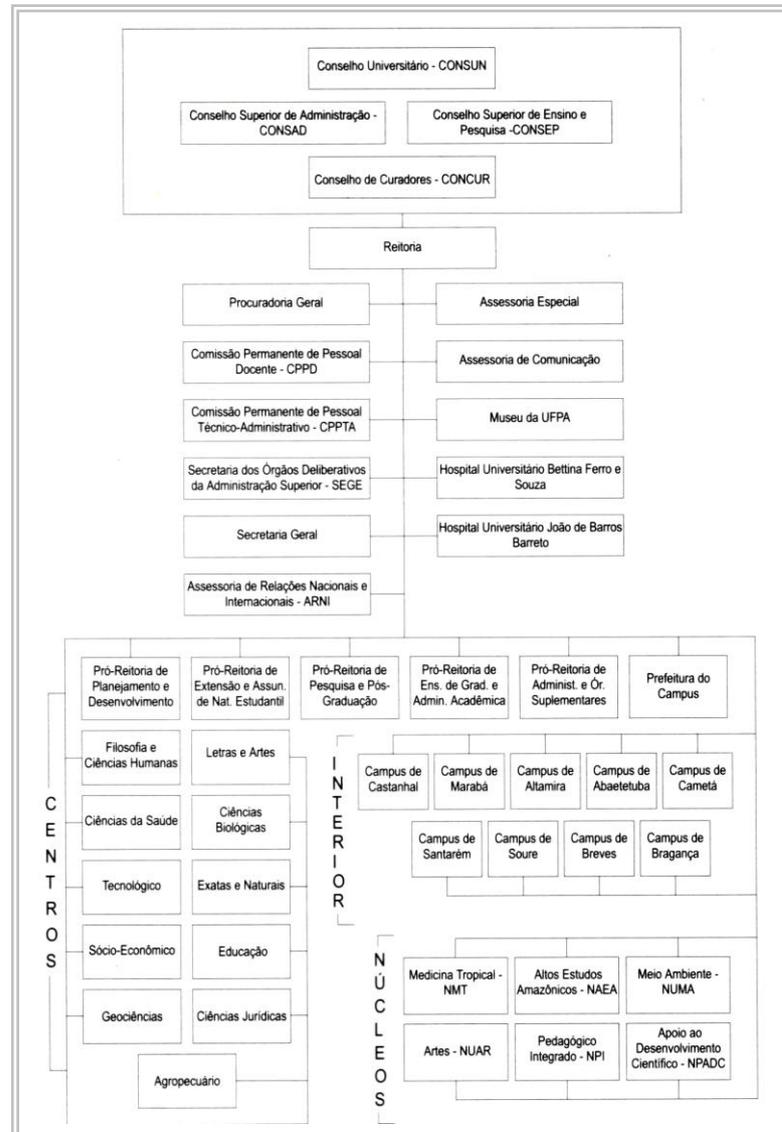
sociedade”. Nesse sentido, a missão da Extensão Universitária está intimamente relacionada com a missão institucional da UFPA, já que se lê no Plano que:

“a Universidade não pode se ver como um ente *fora* da sociedade que a circunda, mas, sim, como parte dela. Nessa relação, a sociedade deve passar a ver a Universidade como instância fundamental e importante do corpo social. Mais do que dialogar, debater temáticas ou servir de fórum, a Universidade tem de ouvir a sociedade para *responder*, concretamente, aos seus anseios, com os instrumentos de que dispõe” (op.cit. p. 78).

Com estas passagens nos documentos da UFPA é possível perceber que a extensão se incorpora e se fortalece no âmbito institucional, atrelada a uma política nacional que ganhou reconhecimento nos textos constitucionais a partir de meados da década de 1980 e vêm se consolidando com a atuação ativa das IESPs brasileiras, por meio do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, com trânsito no SESu/MEC. No Plano de Desenvolvimento UFPA 2001/2010, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão é ressaltada como um dos princípios básicos da atual gestão, fundamentados na missão antes apresentada.

A Extensão Universitária passa a compor a UFPA a partir da década de 1970, dentro da estrutura da Pró-Reitoria de Extensão - PROEX, que junto com as Pró-Reitorias de Administração, Planejamento, Pesquisa e Ensino compunham a estrutura administrativa da instituição no período. Atualmente, esta pró-reitoria, compõe a estrutura da UFPA, ao lado das Pró-Reitorias de Planejamento e Desenvolvimento; Pró-Reitoria de Pesquisa e Graduação; Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e Administração Acadêmica e Pró-Reitoria de Administração e Órgãos Suplementares, conforme organograma a seguir:

Figura 1: Organograma da UFPA



Fonte: Plano de Desenvolvimento da UFPA-2001/2010.

O Estatuto Universitário (Portaria nº 425/78), estabelece que a “Extensão é a função pela qual a Universidade participa do processo geral de desenvolvimento da comunidade a que se acha vinculada, de modo a contribuir efetivamente, não apenas para o progresso material do Estado do Pará e da Região Amazônica, mas também para o seu adiantamento cultural” (subtítulo III, capítulo 6, Art. 125). Sua forma de atuação “se processará por meio de cursos, serviços a terceiros (pessoas e instituições públicas a privadas), difusão cultural, ação comunitária, divulgação de pesquisas e outras atividade” (Art. 126).

Atualmente o modelo gerencial da Extensão está estruturado de acordo com o modelo de Universidade Multicampi, definido pelo Plano de Desenvolvimento da UFPA. O modelo está em processo de implantação e se estrutura na forma de programas, tais como o Multicampi Arte, o Multicampi Saúde, o Multicampi Educação, etc., vinculados as áreas temáticas da Extensão Universitária.

O papel da PROEX de acordo com a Pró-Reitora de Extensão está voltado para o direcionamento das políticas públicas, seja por meio das ações dos programas da Universidade Multicampi seja pela política de captação de recursos, que objetivam fortalecer as ações extensionistas na medida em que se estabelecem as vias de sua institucionalização.

A Extensão é vista no Plano de Gestão da Extensão Universitária da UFPA/2002-2005, com um enorme potencial de transformação social, que incorpora as demandas da sociedade no sentido de discutir e buscar solução de problemas relativos ao desenvolvimento humano, social e econômico da sociedade e, conseqüentemente, melhoria das condições de vida da população. Seu objetivo principal, de acordo com o referido Plano, é “ampliar a inserção da UFPA nos processos de desenvolvimento humano e melhoria da qualidade de vida dos povos paraenses, possibilitando contribuir para a diminuição da pobreza e das diferenças sociais, excludentes no Estado do Pará” (p.27).

A Extensão Universitária da UFPA atrelada aos princípios do Plano de Desenvolvimento da Instituição prevê sete metas a serem buscadas por meio de ações estratégicas nesta e nas próximas gestões, são elas:

- a) Promover a integração permanente entre a UFPA e outros setores da sociedade;
- b) Contribuir para a formação cidadã do estudante universitário da UFPA;
- c) Promover a educação continuada de jovens e adultos;
- d) Promover a capacitação para o trabalho empreendedor;
- e) Socializar conhecimentos produzidos e acumulados no âmbito acadêmico e sistematizar outros conhecimentos da região;
- f) Modernizar a gestão da Extensão Universitária;
- g) Instituir um processo permanente de avaliação da Extensão Universitária.

Além das metas, estabelece oito áreas temáticas e cinco linhas programáticas prioritárias, que deverão nortear as proposições de programas e projetos por professores e estudantes dos campi da UFPA, conforme Quadro 2. As oito áreas temáticas são as seguintes: Comunicação; Cultura; Direitos Humanos; Educação; Meio Ambiente; Saúde; Tecnologia e Trabalho. Essa organização atende aos princípios e formas de organização previstas pelo Fórum de Pró-Reitores e tem como objetivo: *“permitir diálogo entre as instituições de ensino superior e destas com as agências de fomento, tais como o MEC, o INEP e outras agências e ministérios, buscando-se criar uma política de Extensão com linhas específicas de financiamento”* (Plano de Gestão da Extensão Universitária da UFPA/2002-2005).

Quadro 2: Áreas Temáticas da Extensão Universitária da UFPA

Nº	DENOMINAÇÃO	DEFINIÇÕES
I	Comunicação	Comunicação social; Mídia Comunitária; Comunicação Escrita e Eletrônica; Produção e Difusão de Material Educativo; Televisão Universitária; Rádio Universitária; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Comunicação Social; Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área;
II	Cultura	Desenvolvimento de Cultura; Cultura, Memória e Patrimônio; Cultura e Memória Social; Cultura e Sociedade; Folclore, artesanato e tradições culturais; Produção Cultural e Artística na Área de Artes Plásticas e Artes Gráficas; Produção Cultural e Artística na Área de Fotografia, Cinema e Vídeo; Produção Cultural e Artística na Área de Música e Dança; Produção Teatral e Circense; Rádio Universitária; Capacitação de Gestores de Políticas Públicas; Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área;
III	Direitos humanos	Assistência jurídica; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Direitos Humanos; Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área; Direitos de Grupos Sociais; Organizações populares; Questão agrária;
IV	Educação	Educação Básica; Educação e Cidadania; Educação à Distância; Educação Continuada; Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio; Incentivo à Leitura; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Educação; Cooperação Interinstitucional e Internacional na área de Educação;
V	Meio ambiente	Preservação e Sustentabilidade do Meio Ambiente; Meio ambiente e desenvolvimento sustentável; Desenvolvimento regional sustentável; Aspectos de meio ambiente e sustentabilidade do Desenvolvimento Urbano e do Desenvolvimento Rural; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Meio Ambiente; Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área de meio ambiente; Educação Ambiental, Gestão de Recursos Naturais, Sistemas Integrados para Bacias Hidrográficas Regionais;
VI	Saúde	Promoção à Saúde e Qualidade de Vida ; Atenção a Grupos de Pessoas com Necessidades Especiais; Atenção Integral à Mulher; Atenção Integral à Criança; Atenção Integral à Saúde de Adultos; Atenção Integral à Terceira Idade; Atenção Integral ao Adolescente e

		ao Jovem; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Saúde; Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área; Desenvolvimento do Sistema de Saúde; Saúde e Segurança no Trabalho; Esporte, Lazer e Saúde; Hospitais e Clínicas Universitárias; Novas Endemias e Epidemias; Saúde da Família; Uso e dependência de drogas;
VII	Tecnologia	Transferência de Tecnologias Apropriadas; Empreendedorismo; Empresas juniores; Inovação Tecnológica; Pólos Tecnológicos; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas de Ciências e Tecnologia; Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área ; Direitos de Propriedade e Patentes;
VIII	Trabalho	Reforma Agrária e Trabalho Rural; Trabalho e inclusão social; Capacitação e Qualificação de Recursos Humanos e de Gestores de Políticas Públicas do Trabalho; Cooperação Interinstitucional e Cooperação Internacional na área; Educação Profissional; Organizações Populares para o Trabalho; Cooperativas Populares; Questão Agrária; Saúde e Segurança no Trabalho; Trabalho Infantil; Turismo e oportunidades de trabalho;

Fonte: Plano de Gestão da Extensão Universitária – UFPA/2001-2005.

A estruturação em áreas temáticas, de acordo com o referido plano, atende apenas aos requisitos de organizar tendências e permitir a interlocução institucional e a busca de financiamento, não excluindo a postura interdisciplinar nos programas e projetos extensionistas.

Para que essa articulação efetivamente aconteça, a Pró-Reitoria de Extensão da UFPA apresentou três princípios fundamentais, que deverão orientar as atividades extensionistas e servir como eixos transversais das ações. São eles: “Formação Cidadã”; “Pesquisa e Ensino enquanto Produção do Conhecimento” e “Socialização de Conhecimentos”.

O primeiro e o terceiro princípio, englobam questões discutidas desde o surgimento da Extensão Universitária, quando se propagava a importância de os alunos universitários terem a oportunidade de vivenciar os problemas sociais, políticos, econômicos da sociedade, intervindo para a sua transformação. Assim, é ressaltado, ao mesmo tempo, a importância da “formação crítica do aluno”, por meio de sua inserção nos problemas sociais e a busca para a sua solução, que poderá ocorrer, entre outras formas, pela “socialização dos conhecimentos” que implica na transferência de saberes e tecnologias produzidas/acumuladas, além do cultivo às tradições das comunidades, por meio de uma interação construída no seio de metodologias participativas e democráticas com vistas a produção do conhecimento e a construção de soluções para os problemas da sociedade.

O princípio de “pesquisa e ensino enquanto extensão” resgata a compreensão de que as ações de extensão “constituem-se loci privilegiados de pesquisa e de interação com o ensino, à medida em que temas, metodologias e estratégias, dentre outros aspectos, são investigados e servem à discussão com os alunos, permitindo sua participação enquanto aprendizes” (Plano de Gestão da Extensão, 2002-2005). Neste aspecto, o documento ainda, enfatiza que a pesquisa como estratégia de ensino na comunidade pode contribuir para a transformação de contextos, nesse sentido, a realização das ações extensionistas propiciaria a integração do ensino e da pesquisa.

Quanto às linhas programáticas, elas são pensadas no âmbito de apoio ao desenvolvimento dos municípios paraenses, por meio do papel pró-ativo de cada campus, em virtude das demandas identificadas nas comunidades na qual se inserem. As linhas previstas no Plano de Gestão da Extensão Universitária, são as seguintes:

- 1) Apoio ao desenvolvimento sustentável dos municípios paraenses;
- 2) Formação compartilhada de professores;
- 3) Educação continuada;
- 4) Saúde e melhoria da qualidade de vida;
- 5) Empreendedorismo.

Com o estabelecimento dessas linhas, a Pró-Reitoria de Extensão, de acordo com os documentos pesquisados, busca estimular a proposição de programas e projetos que visem atender essas áreas prioritárias, estabelecendo um compromisso com as questões sociais e acadêmicas que necessitam de ações mais imediatas. Entendemos que tanto as metas, quanto às linhas prioritárias representam um grande avanço no âmbito da Extensão Universitária na UFPA, pois elas são um esforço de buscar a unidade nas ações por meio de objetivos e prioridades comuns. Precisam, todavia, serem refletidas, neste momento, como parte de um avanço institucional que precisa de um esforço conjunto da comunidade acadêmica e das políticas institucionais para ganhar conotação de prática efetiva.

Para se estabelecer, a que linha programática as ações extensionistas estão atreladas, é necessário entender o que é concebido atualmente como Extensão nas

universidades. Neste aspecto, os documentos da PROEX informam que as ações de extensão na UFPA podem ser de seis naturezas: programas, projetos, cursos, eventos, prestação de serviços e produção e publicação. Essa distribuição foi pensada no sentido de padronizar as terminologias e ações da extensão, tendo em vista, que um dos principais problemas da institucionalização da extensão, como vimos no capítulo anterior, era a indefinição do que efetivamente se constituíam atividades extensionistas. O quadro a seguir traça a definição dessas ações:

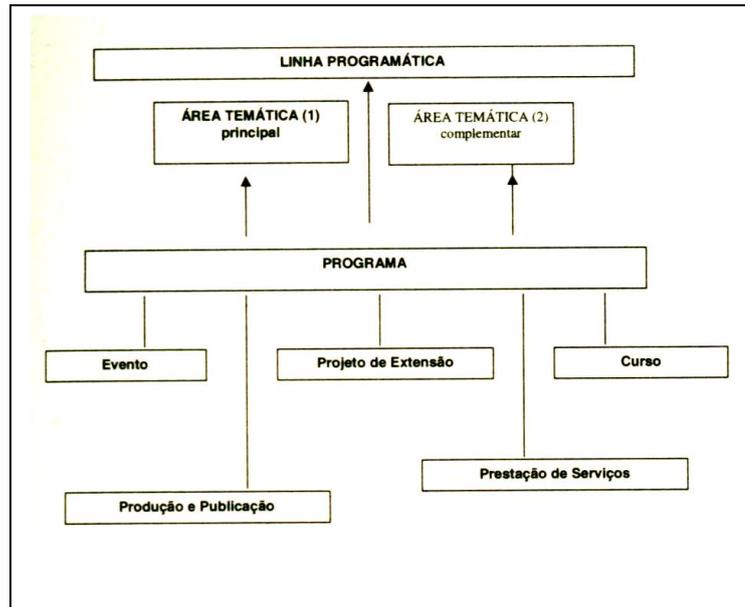
Quadro 3: Ações da extensão e sua definição – PROEX/2002

Ação de Extensão	Definição
Programa	Conjunto de projetos de caráter orgânico-institucional, com clareza de diretrizes e voltados a um objetivo comum.
Projeto	Conjunto de ações processuais contínuas, delimitadas num certo tempo, de caráter educativo, social, cultural, científico e tecnológico.
Curso	Conjunto articulado de ações pedagógicas, de caráter teórico e/ou prático, presencial ou à distância, planejadas e organizadas de maneira sistemática, como carga horária definida e processo de avaliação formal. Inclui oficina, <i>workshop</i> , laboratório e treinamentos.
Evento	Ação de interesse técnico, social, científico, esportivo e artístico
Prestação de Serviços	Realização de trabalho oferecido ou contratado por terceiros (comunidade ou empresa), incluindo assessorias, consultorias e cooperação interinstitucional.
Produção e Publicação	Elaboração de produtos acadêmicos que instrumentalizam ou que são resultantes das ações de ensino, pesquisa e extensão.

Fonte: Plano de Gestão da Extensão Universitária – UFPA/2001-2005.

Embora cada ação possa ser realizada separadamente, o modelo ideal de ações extensionistas, preconizado pelo Fórum de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, propõe que elas estejam profundamente interligadas, ou seja, que sejam realizadas por meio de programas, compostos de vários projetos de áreas afins e que, como parte de suas atividades, realizam cursos, eventos e/ou prestação de serviços, conforme o organograma da figura a seguir.

Figura 2: Relação entre as Ações Extensionistas



Fonte: Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Sistema de Dados e Informações da Extensão. 2001.

A Extensão na UFPA, apresentou avanços significativos na busca da unidade entre suas práticas, entre os quais vale citar a distribuição dos projetos e programas em áreas temáticas. Todavia, em que pese às tentativas de se adequar e esse modelo, continua, em sua maioria, se processando de várias formas, nas quais não pudemos identificar o “modelo ideal” proposto pelo Fórum, pois tanto na pesquisa documental, como na de campo, identificamos que sua organização se dá, prioritariamente, na forma de projetos e não de programas e que os cursos e a prestação de serviços se encontram, em sua maioria, desligados dos projetos e programas extensionistas.

A distribuição das ações extensionistas por áreas temáticas permitiu, de acordo com a PROEX, um panorama do campo de ação da Extensão na UFPA. Atualmente, essa transição da forma organização possibilitará a visibilidade das atividades, pois a busca da padronização de ações e conceitos, facilitará tanto a captação de recursos financeiros, quanto à institucionalização dessas ações. É um caminho que requer, naturalmente, envolvimento da comunidade acadêmica e se não for traçado estratégias detalhadas para esse alcance, as possibilidades de sucesso são muito reduzidas.

2.2. Os programas e projetos extensionistas

Compreendendo que na UFPA todas as ações extensionistas têm a sua validade, há que se compreender que as de maior impacto são as que se apresentam em maior número e possibilidade de continuidade de ações. Assim, iremos fazer um apanhado das atividades extensionistas da UFPA desde a década de 1990, porém nosso enfoque será nos projetos e programas extensionistas, tendo em vista que os mesmos representam as ações de maior referência no âmbito desta função na universidade.

Tomaremos como base os relatórios de Gestão da Extensão Universitária da UFPA, dos anos de 1990 até 2003²⁷ e o objetivo não será fazer uma apreciação analítica, mas apenas traçar um perfil da produtividade destas atividades acadêmicas no período. A escolha se deve ao fato de que a partir da década de 1990 começamos a sentir a presença mais forte das universidades na gestão da Extensão, uma vez que se trata do momento inicial do processo de redefinição de concepções e práticas, buscando sua consolidação no âmbito institucional.

No início de 1990, com a implantação do Plano Diretor de Extensão 1990/93, a PROEX passou a organizar as atividades extensionistas em programas (alguns envolvendo vários projetos) e projetos de Extensão (para as ações mais incipientes), de acordo com as características previstas para essa atividade e com a garantia de continuidade no tempo e a consolidação de resultados, pois antes se constituíam em ações isoladas e descontínuas. Para o gestor da Extensão no período, “O apoio institucional, dessa feita, passou a ser exercido com maior critério, coordenação e acompanhamento das ações, estimulando-se os grupos que se empenhavam em proceder iniciativas de mérito alcance social” (Relatório da Extensão – 1989/92), demonstrando uma iniciativa mais consistente para dar uma identidade à Extensão na UFPA.

É mister destacar que no Relatório de Extensão do anuênio de 1992 e quadriênio 1989/1992, ainda não aparecem as influências do Fórum de Pró-Reitores de Extensão nas menções relativas às concepções de Extensão, embora vários aspectos relacionados a sua institucionalização comunguem com os defendidos pelo

²⁷ Para esta etapa foram consultados 6 (seis) relatórios de gestão, que cobrem o período de 1989 a 2003, o Plano de Gestão da Extensão Universitária 2002/2005 e o Plano de Desenvolvimento da UFPA 2001/2010.

Fórum, como é o caso do incentivo à institucionalização das práticas extensionistas no âmbito dos currículos dos cursos.

Analisando os documentos, percebemos a tentativa de afirmação da Extensão, atrelada ao seu contexto local, buscando, canais de comunicação com entidades representativas de segmentos da sociedade, entre os quais o Governo, nas suas três esferas. Um aspecto que chama atenção é que uma parcela significativa das metas presentes no “Programa por Novas Conquistas” desenvolvido no período de 1989 a 1992 enfatizava aspectos ainda hoje almejados pela Extensão Universitária, como é o caso da definição de ações e de orçamento para as atividades de Extensão.

A partir de 1994, o Plano Diretor da Extensão preconizava que a atual administração estava comprometida com o perfil “Universidade e Compromisso Social”, que consistia numa intervenção social direta, por meio de uma “Abordagem Cultural de Comunidade”. As ações da Extensão passam a incorporar as diretrizes emanadas do Fórum de Pró-Reitores de Extensão e nesse período é expressivo o crescimento das atividades extensionistas por meio de programas e projetos. Neste aspecto, é importante refletir que embora o Fórum tenha sido criado em 1987, apenas sete anos depois, sua influência é afirmada nos princípios e diretrizes da Instituição.

Em meados de 1990, a Extensão passa a redefinir sua organização administrativa a partir de núcleos de coordenação das atividades extensionistas: Núcleo Setorial de Educação, Núcleo Setorial Sócio-Cultural, Núcleo de Esportes, Núcleo Setorial de Comunicação Social e Núcleo Setorial de Apoio e Registro de Controle. Esse modelo organizacional da PROEX visava organizar as responsabilidades e administração da extensão, tendo em vista a criação de maior suporte para a sua realização. Ele não chegou a ser institucionalizado, sendo substituído pelo modelo gerencial de universidade multicampi.

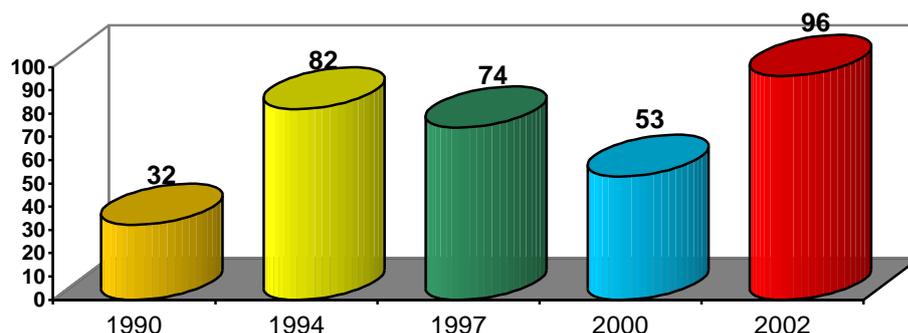
A partir de 2002, as ações de extensão foram atreladas a áreas temáticas e linhas programáticas, como mencionamos anteriormente e, encontram-se em processo de estruturação organizacional, por meio do qual está se buscando inserir todas as ações extensionistas nessas áreas e linhas.

Recorrendo aos dados referentes aos programas e projetos extensionistas desenvolvidos pela UFPA desde 1990, percebemos que houve um crescimento significativo no número dessas experiências. Os dados do gráfico abaixo revelam que no período analisado (1990 a 2003) houve um incremento de mais de 200% no número de atividades extensionistas desenvolvidas por meio de projetos e programas na UFPA. O período em que o crescimento apresenta maior relevo corresponde ao compreendido entre os anos de 1990 a 1994, que se relacionam também ao período em que se começa a pensar as atividades extensionistas em um contexto mais amplo, inserido nas discussões e proposição do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras.

Vale ressaltar que, no ano de 1990, existiam vários projetos extensionistas ocorrendo nos Campi do Interior; todavia, não há registro nos relatórios dos números dessas experiências. Somente no ano de 1992, conseguimos resgatar esses números que foram contabilizados em 48 projetos, com participação de 27 docentes e 12 discentes. Esse dado preocupa, pois parece haver um retrocesso nas ações desenvolvidas nos campi do interior, já que no ano de 2002 desenvolviam apenas dois programas e um projeto de Extensão, denotando que a política atual tem fortalecido as ações do campus-sede em detrimento dos campi do interior.

No ano de 2000, revela-se uma queda no número de experiências extensionistas; todavia, o Relatório de Gestão da PROEX – 1999/2001, chama a atenção para o fato de que o dado não apresenta o número de atividades realizadas pelos Núcleos da UFPA, tornando-se incoerente apontar um decréscimo, sem os dados completos do período. Como é possível perceber, o percurso analisado não apresenta grandes variações, embora observemos em sua totalidade um ligeiro crescimento no número de experiências extensionistas.

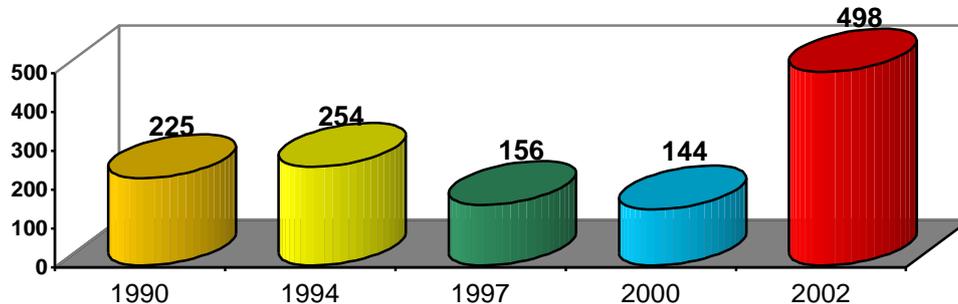
Gráfico 1
Programas e Projetos Extensionistas: 1990 a 2002



Fonte: Relatórios de Gestão-PROEX, 1989/92; 1994; 1997; 1999/2001 e 2002.

O número de docentes envolvidos nos programas e projetos também apresentou um certo equilíbrio no período correspondente a toda a década de 1990. É possível, porém, perceber um decréscimo de docentes nas atividades extensionistas nos últimos cinco anos desse período, sendo recuperados apenas em 2002, com um sensível crescimento em participação nas atividades de extensão, se comparados aos dados de 2000. Vale ressaltar, entretanto, que este número não engloba apenas os 96 projetos extensionistas da PROEX, pois não conseguimos os dados específicos deste, mas também, os 45 programas de prestação de serviços registrados na Pró-Reitoria de Extensão, além dos 214 Projetos de Pesquisa e extensão integrados às atividades de ensino – PROINT (Plano de Desenvolvimento da UFPA – 2001/2010). Assim, como não conseguimos os dados apenas dos projetos extensionistas, é mais concreto estimar que o crescimento real tenha sido bastante irrisório.

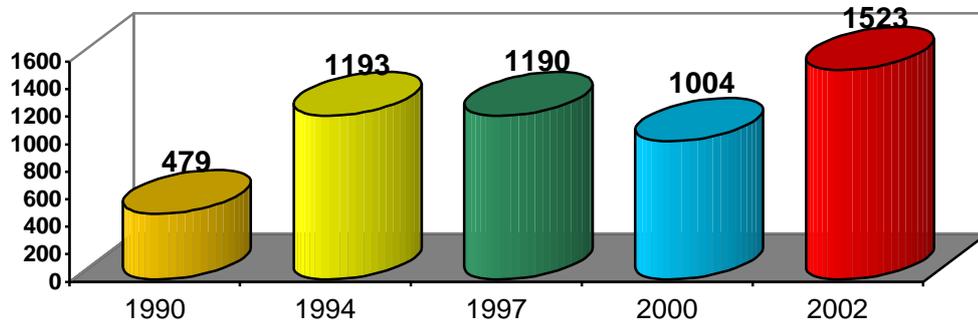
Gráfico 2
Participação Docente nos Programas e Projetos Extensionistas
1990/2002



Fonte: Relatórios de Gestão – PROEX, 1989/92; 1994; 1997; 1999/2001; 2002/2003 e Plano de Desenvolvimento da UFPA- 2001/2010.

A participação discente segue a mesma linha da docente. Há um crescimento significativo de 1990 para 1994, com um incremento de aproximadamente 150% no número de envolvidos nos projetos e programas de extensão. De 1994 até 2000 os números se apresentam estabilizados e uma expressiva variação da participação discente é encontrada no ano de 2002; todavia, como explicitamos anteriormente, trata-se de um número que engloba os participantes dos projetos de prestação de serviços e do PROINT.

Gráfico 3
Participação Discente nos Programas e Projetos Extensionistas
1990/2002



Fonte: Relatórios de Gestão – PROEX, 1989/92; 1994; 1997; 1999/2001; 2002/2003 e Plano de Desenvolvimento da UFPA - 2001/2010.

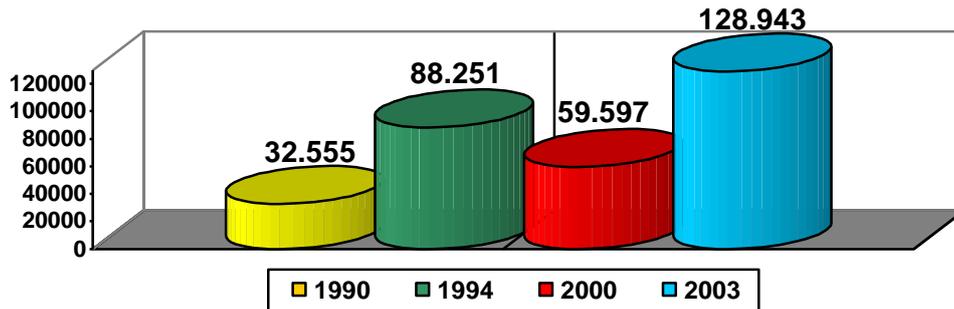
Com esses dados é possível apontar que as ações extensionistas na década de 1990 são marcadas por três períodos distintos. Num primeiro período, que vai de 1990 a 1994, há um crescimento de projetos/programas extensionistas e da participação docente e discente; num segundo, compreendido entre 1994 e 2000 é percebida uma estabilização nesse crescimento, com ligeiro decréscimo tanto de projetos, quanto de docentes e discentes e, um terceiro período, novamente com crescimento expressivo, especialmente na participação docente, que cresce mais de 300%.

Um dos dados mais difíceis de computar na Extensão é o público atingido pelas atividades extensionistas. Os relatórios analisados nem sempre conseguem expressar com clareza esses números, uma vez que a Pró-Reitoria de Extensão depende dos dados que são levantados pelas unidades executoras e/ou pelos projetos e programas para contabilizar o impacto quantitativo geral das ações.

Nos três anos analisados durante a década de 1990 (1990, 1994 e 2000) a Extensão Universitária desenvolvida por meio dos programas e projetos atendeu 180.403 pessoas. O crescimento mais expressivo no número de pessoas da comunidade atendida, nesse período, é identificado no ano de 1994. Vale lembrar que é neste ano que a Extensão é lembrada pelo lema de “Universidade e Compromisso Social”, engajada com as premissas do Fórum de Pró-Reitores de Extensão, indicando uma maior mobilização da comunidade acadêmica no fortalecimento dessa função. No ano de 2003, o número é o maior registrado na Extensão da UFPA e, ainda assim, o número não expressa a totalidade das ações

extensionistas. Dos 107 programas e projetos em desenvolvimento em 2003 o número apresentado corresponde a apenas 41 dessas iniciativas, estimando-se que o número real possa ser o dobro do apresentado no gráfico.

Gráfico 4
Comunidade atendida pelos Programas/Projetos Extensionistas
1990/2000



Fonte: Relatórios de Gestão – PROEX, 1989/92; 1994; 1999/2001; 2002/2003.

Um grande problema na medição do alcance das ações extensionistas se refere ao fato de uma parcela significativa dos projetos e programas extensionistas cadastrados na PROEX não entregarem relatórios anualmente, como seria de praxe. Esse fato acarreta o problema de não se ter ao certo o real número de pessoas envolvidas e beneficiadas com a extensão, dificultando análises comparativas da produtividade dessa atividade na Instituição.

O envolvimento dos centros/unidades nas ações extensionistas vem crescendo significativamente. No início da década de 1990, apenas os cinco maiores centros da UFPA (Centros de Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Tecnológico, Sócio-Econômico e Filosofia e Ciências Humanas) estavam envolvidos nas ações extensionistas. Em 10 anos abrange, praticamente, todos os Centros e Unidades da instituição, além de hospitais, fundações e *campi* do interior. Os centros/unidades com maior número de atividades extensionistas são os de Ciências Biológicas; Ciências da Saúde; Tecnológico e de Filosofia e Ciências Humanas.

Quadro 4 : Síntese de Programas e Projetos de Extensão por Centros/Unidades 1992/2002

Anos	1992		1994		2000		2002	
Centros/Unidades	Nº de Programas	Nº. de Projetos	Nº Programas	Nº. de Projetos	Nº de Programas	Nº. de Projetos	Nº de Programas	Nº. de Projetos
1. Ciências Biológicas	01	-	04	-	2	1	5	3
2. Ciências da Saúde	01	16	01	22	-	16	01	33
3. Tecnológico	-	02	01	03	-	2	-	4
4. S. Econômico	4	1	05	17	3	11	4	13
5. Filosofia e C. Humanas	3	6	02	09	1	3	4	10
6. Ciências Jurídicas	-	01	01	02	-	2	-	2
7. Educação	-	-	-	01	-	2	1	4
8. Letras e Artes	-	-	-	-	-	3	-	1
9. Geociências	-	-	-	-	-	1	-	1
10. NPI	-	-	-	-	-	-	-	2
11. NPADC	-	-	-	-	-	-	1	-
12. NMT	-	-	-	-	1	-	1	-
13. HUBFS	-	-	-	-	-	-	1	1
14. HUJBB	-	-	-	-	-	1	-	1
15. Prefeitura do Campus	-	-	-	-	1	-	-	-
16. Intercentros Interdisciplinar	-	-	04	09	2	-	1	-
17. Programas e projetos Interior	05	12	-	-	-	1	2	1
Sub-total	14	38	18	64	10	43	19	77
Total	52		82		53		96	

Fonte: Relatórios de Gestão – PROEX, 1989/92; 1994; 1997; 1999/2001; 2002.

A partir de 2002, a UFPA passou a organizar os projetos e programas extensionistas em oito áreas temáticas adotadas em âmbito nacional, como vimos anteriormente: 1) Comunicação; 2) Cultura; 3) Direitos Humanos; 4) Educação; 5) Meio Ambiente ; 6) Saúde; 7) Tecnologia; 8) Trabalho, que permitem a distribuição das ações da Extensão, conforme o quadro abaixo.

Quadro 5: Número de Projetos de Extensão por Área Temática em 2002

Área Temática	Número de Projetos e Programas Extensionistas
Saúde	52
Cultura	09
Trabalho	07
Tecnologia	03
Direitos Humanos	07
Educação	16
Meio Ambiente	02
Total	96

Fonte: PROEX-2002.

Com esta distribuição é possível notar que há uma incidência maior de projetos na área da saúde e da educação. Nas áreas da tecnologia e do meio ambiente as iniciativas ainda são reduzidas e na área da comunicação, no ano em questão, não foi identificada nenhuma atividade. Recorrendo à atuação dos centros nas atividades extensionistas, vamos perceber que os centros de ciências biológicas e da saúde, ao longo da década analisada, comportaram mais de 50% das ações extensionistas, o que explica o fato de 54, 17% dos projetos e programas estarem concentrados nessa área temática.

Assim, a concentração das bolsas de extensão, também acaba sendo destinada, a atender, principalmente, às atividades extensionistas provenientes desta área temática. Em 2003 a PROEX dispunha de 50 bolsas de extensão e em 2004 esse número dobrou para 100, possibilitando um crescimento do número de alunos que passaram a contar com o Programa Institucional de Bolsa de Extensão - PIBEX. O quadro abaixo ilustra a distribuição de bolsas de extensão por unidades beneficiadas.

Quadro 6: Bolsas de Extensão por unidades da UFPA. 2004

UNIDADE	Nº BOLSAS
Centro de Ciências da Saúde	28
Centro de Ciências Biológicas	9
Centro Tecnológico	4
Centro de Educação	6
Centro de C.Exatas e Naturais	2
C. de Filosofia e C. Humanas	10
Centro de Letras e Artes	3
Centro Sócio-Econômico	11
Centro de Geociências	1
NPADC	2
HUBFS	9
HUJBB	2
NMT	2
NUAR	4
Campus de Santarém	5
Campus de Castanhal	2
Total	100

Fonte: PROEX/PIBEX. 2004.

O número de bolsas privilegia menos de 7% dos alunos que participam das atividades extensionistas, justificando as inúmeras iniciativas pessoais na busca de parcerias para garantir essa participação nos projetos, quando ela não é conseguida de forma voluntária e/ou como créditos curriculares.

Um aspecto que chama a atenção nos programas/projetos extensionistas da UFPA, refere-se às possibilidades reais de continuidade de ações. Ao analisarmos os documentos a que tivemos acesso (relatórios de gestão da Extensão, relatórios de projetos, planos de ação, mapas de projetos, entre outros), notamos que, embora os projetos em maior número sejam os da área da saúde, os que se apresentam em desenvolvimento há mais de 5 (cinco) anos correspondem a pouco mais de 16% do total das ações.

De um modo geral, o nível de consolidação dos projetos é muito baixo na UFPA. Neste trabalho consideramos como projetos consolidados as iniciativas com mais de 5 (cinco) anos de desenvolvimento. Neste critério, encontramos vinte experiências extensionistas, ou seja, pouco mais de 20% dos projetos e programas de extensão da UFPA. Porém, ao buscarmos os projetos com mais de quatro anos, percebemos que esse número subiu para cinqüenta e dois, alcançando mais de 50% das ações extensionistas, conforme quadro abaixo:

Quadro 7: Número de projetos/programas consolidados na UFPA em 2002

Centros /Unidades	Nº Total de Projetos Programas	Nº. de Projetos Programas com mais de quatro anos	Nº Projetos Programas com mais de cinco anos
C. Biológicas	8	3	3
C. da Saúde	34	16	4
Tecnológico	4	1	-
Sócio-Econom.	17	13	5
F. C. Humanas	15	7	1
C. Jurídicas	2	2	2
Educação	5	2	2
Letras e Artes	1	1	1
Geociências	1	1	-
Intercentros	1	1	1
NPI	2	1	1
NPADC	1	1	-
NMT	1	1	-
NUAR	-	-	-
C. Santarém	1	-	-
C. Castanhal	1	1	-
HUBFS	1	-	-
HUJBB	1	1	-
Total	96	52	20

Fonte: PROEX-2002.

Se esse número conseguir se manter existe a possibilidade de crescer significativamente as experiências consolidadas na instituição. Todo o panorama apresentado aponta não apenas para este aspecto, como o de que cada vez mais sujeitos se dedicarão a estas ações, crescendo, dessa forma, também, a participação docente e discente.

Atualmente, as linhas programáticas estão passando por um novo processo de reestruturação que deverá resultar em novas mudanças na estrutura organizacional das ações extensionistas. Ao mesmo tempo a PROEX, em consonância com as demais universidades participantes do Fórum de Pró-Reitores, está orientando para que todos os projetos sejam cadastrados em um banco de dados da instituição, desenvolvido em consonância com o SIEXBRASIL, um sistema nacional de informação sobre a Extensão, visando sistematizar todas as ações nessa área.

Ainda não é possível avaliar essa etapa, tendo em vista a insipiência das ações, porém, esse canal de comunicação deverá favorecer o diálogo entre professores e alunos envolvidos em atividades extensionistas, não somente na UFPA, como nas demais universidades brasileiras.

3. INTERFACE UNIVERSIDADE E SOCIEDADE: EXPERIÊNCIAS EXTENSIONISTAS NAS ÁREAS DA EDUCAÇÃO, DA SAÚDE E DA CULTURA

3.1. A Metodologia da Pesquisa

A vivência em atividades extensionistas é, inevitavelmente, envolvente com o objeto de estudo. A Extensão Universitária surgiu como um dos pilares da formação acadêmica oferecida pela Universidade e atualmente se apresenta como um objeto de elevado potencial analítico e reflexivo para entender às relações estabelecidas entre Universidade e Sociedade, assim como a sua pertinência junto aos atores envolvidos (formação e valorização acadêmica).

A aproximação com o objeto de estudo provocou, inicialmente, dúvidas quanto à condução da pesquisa. A principal preocupação era com as garantias das condições de objetividade do estudo e com o grau adequado de “neutralidade” e “imparcialidade” para refletir o problema pesquisado.

A partir do contato com o estudo de Velho (1978: 38), “*Observando o Familiar*”, o trabalho com os aspectos metodológicos fluiu com mais segurança na pesquisa. Sua principal contribuição refere-se ao fato de proporcionar o entendimento de que “o fato de dois indivíduos pertencerem à mesma sociedade não significa que estejam mais próximos do que se fossem de sociedades diferentes, porém aproximados por gostos, preferências e idiossincrasias”. Da mesma forma, parafraseando Da Matta, “o que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos, pode ser exótico, mas, até certo ponto, conhecido” (Da Matta apud Velho, 1978:39). Assim, as preocupações relacionadas à aproximação com o objeto se superaram na medida em que se torna clara a forma de perceber a realidade a ser estudada.

As recomendações de Oliveira (1986) no sentido de que o pesquisador se utilize de um “*olhar e o ouvir disciplinados*”, para obter um distanciamento adequado da realidade, são aspectos considerados primordiais nesta pesquisa, porém, ao lembrar de Cardoso (1986), é fundamental considerar que as descrições e análises aqui apresentadas também serão marcadas por valores e conhecimentos, sem que com isso se perca a validade acadêmico-científica do trabalho.

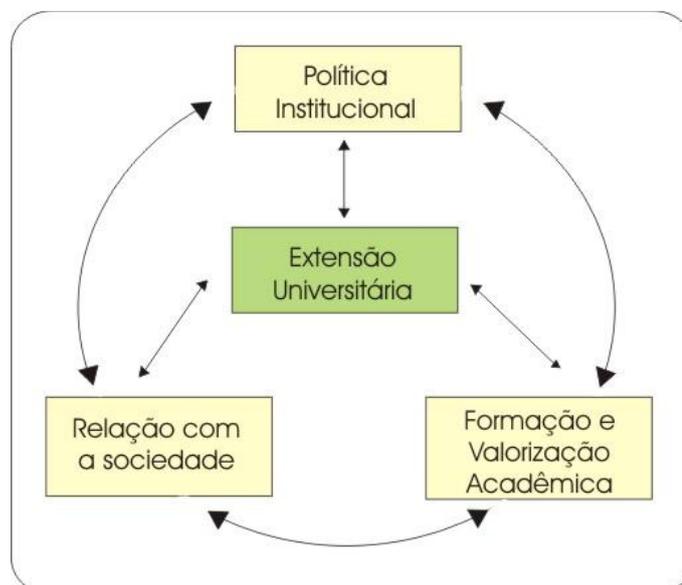
Assim, esta pesquisa se desenvolveu na forma de um estudo de caso, entendido como uma forma de fazer pesquisa social empírica, que investiga um fenômeno atual dentro de seu contexto de vida-real. Abrangeu aspectos qualitativos e quantitativos da realidade estudada, permitindo a utilização de diferentes fontes de evidências, possibilitando a validade e a confiabilidade dos resultados apresentados pela pesquisa (YIN, 1994).

A revisão da literatura, a problematização e a caracterização do objeto tornou possível a aproximação das categorias de análise deste trabalho. A seleção de categorias foi importante para traçar o “retrato” desta pesquisa, delimitando os indicadores, as fontes de informações e o campo de ação dos procedimentos de coleta de informação.

Nessa etapa foi importante a referência do documento “Avaliação Nacional da Extensão Universitária” produzido pelos participantes do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, pois muitas das proposições avaliativas propostas na publicação foram pertinentes ao problema pesquisado. Com base nesse documento e nas contribuições do curso de Métodos Quantitativos do NAEA/UFPA, foi possível a construção do quadro com as dimensões a serem investigadas neste estudo.

Nesta pesquisa, optamos por realizar uma análise de três dimensões da Extensão Universitária da UFPA, que deram suporte a todo o trabalho, quais sejam: a política da Extensão; a relação com a Sociedade e a formação e valorização acadêmica, conforme figura abaixo:

Figura 3: Dimensões de Análise da Pesquisa



A primeira dimensão foi importante para a compreensão do objeto estudado e como ele se materializa na estrutura da Universidade. A segunda possibilitou entender como a Extensão é percebida pelos atores que a fazem acontecer na Universidade e como ela contribui para a sua formação e valorização acadêmica e a última permitiu identificar como acontece a relação da Universidade com a Sociedade e a sua pertinência para esse segmento.

Considerando as várias formas como a Extensão se materializa na UFPA, a pesquisa se voltou para análise junto aos projetos e programas desenvolvidos no âmbito da sede da Instituição. Foram, inicialmente, considerados para efeitos de análise dois projetos que apresentem um bom nível de consolidação, entendido como aqueles que tem mais de cinco anos de atuação na área e um não consolidado, todos representativos das áreas temáticas de maior expressividade na Extensão desenvolvida na UFPA.

A seleção contou, ainda, com mais dois critérios, quais sejam: os docentes e discentes envolvidos e a comunidade atendida pelos projetos/programas extensionistas. Nesses itens optou-se por experiências com maior representatividade (maior número de pessoas envolvidas/atendidas). O grande desafio, ao elegermos esses critérios, foi garantir que dentre tantas experiências, pudessem ser selecionadas para análise às representativas do universo estudado.

Assim, os critérios para a seleção da amostra foram os seguintes:

- Dois projetos consolidados e um não consolidado na UFPA;
- Representatividade em uma das áreas temáticas;
- Número de docentes e discentes envolvidos;
- Número de pessoas atendidas pelo projeto/programa.

Na efetivação desta etapa, realizamos pesquisa documental e entrevistas exploratórias na PROEX. Nesta ocasião, houve a possibilidade de diálogos com a Pró-Reitora de Extensão e técnicos do Departamento de Projetos, que propiciaram informações mais precisas sobre o tema, assim como, documentos sobre a realização da Extensão na Instituição.

Ao analisarmos os documentos a que tivemos acesso (relatórios de gestão da Extensão, relatórios de projetos, planos de ação, mapas de projetos, entre outros), notamos que o número de projetos consolidados não era tão expressivo quanto

imaginávamos. Dos noventa e seis projetos/programas de Extensão em desenvolvimento em 2002, apenas vinte tinham mais de cinco anos.

Dessas vinte experiências extensionistas consolidadas foram encontradas cinco na área da Saúde, cinco na Educação, cinco na Cultura, três nos Direitos Humanos e uma, respectivamente na Tecnologia e no Meio Ambiente, Percebemos, todavia, que apesar da área da saúde concentrar o maior número de experiências extensionistas, apenas um número muito reduzido se apresentava em nível consolidado. Assim, optamos por eleger dois projetos consolidados da área da educação e da cultura e um não consolidado da área da saúde.

A partir desta etapa, aplicamos às experiências extensionistas os dois últimos critérios, quais sejam, número de docentes e discentes envolvidos e número de pessoas atendidas pelos projetos/programas extensionistas. Nesta etapa, consultamos documentos dos projetos e realizamos visitas aos projetos que não haviam entregue os relatórios na PROEX.

Chegamos, assim, às três experiências de Extensão: o Projeto Riacho Doce (PRD) do Centro de Educação e o Projeto Rádio Ação (PRA), do Centro Sócio-Econômico, ambos com dez anos de funcionamento na instituição e o Projeto Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena (PAISB), do Centro de Ciências da Saúde com três anos de atividades. É importante ressaltar que não fez parte do objetivo deste trabalho o estudo comparativo entre os projetos analisados e/ou áreas temáticas embora, na exposição dos dados, isso tenha se tornado necessário. Buscamos vislumbrar nessas experiências a forma como a Universidade desenvolve sua política de Extensão, se relaciona com a Sociedade e contribui para a formação e valorização dos atores envolvidos.

De cada projeto foram coletadas informações com os seguintes atores: docentes e técnicos (coordenadores), discentes, representantes da comunidade atendida e parceria, neste caso apenas do primeiro projeto, que mantinha parceiro fixo no período, além da gestora da extensão na UFPA. Para efeito de representatividade da amostra utilizamos o critério de proporcionalidade, que leva em consideração o número de participantes de cada categoria nos

projetos/programas²⁸. Assim foram coletados dados com 100% dos docentes (entrevista); 50% dos técnicos (entrevista e aplicação de questionário); 25% dos discentes (aplicação de questionário) e um parceiro (entrevista). Em relação às pessoas atendidas pelos projetos foram selecionadas aleatoriamente durante o período de coleta de dados.

Com estas informações chegamos à composição de nossos sujeitos de pesquisa, em cada um dos projetos selecionados, conforme quadro abaixo:

Quadro 8: Relação de Sujeitos Pesquisados

Projetos Pesquisados	Entrevistas e Aplicação de Questionários					Entrevistas	Instrumentos	Total
	Coordenadores (docentes e técnicos)	Discentes (alunos UFPA)	Comunidades	Parceiros	Outros			
Projeto Riacho Doce - PRD	4	9	7	1	-	4	17	21
Projeto Atenção Integral em Saúde Bucal - PAISB	3	7	6	-	2	3	15	18
Projeto Rádio-Ação - PRA	2	7	2 instituições	-	-	1	10	11
Pró-Reitora de Extensão					2	2		2
Total Geral	9	22	18	1	4	10	42	52

Na primeira etapa do estudo, foram analisados os documentos presentes na Pró-Reitora de Extensão e nos projetos pesquisados, com vistas a traçar um perfil da extensão universitária e das três experiências estudadas. O quadro a seguir apresenta uma síntese do número de documentos analisados.

Quadro 9: Relação de documentos utilizados na pesquisa

Documentos Pesquisados	PROEX	PRD	PAISB	PRA	Total
Relatórios de Gestão/Atividades	6	3	3	3	15
Planos de Ação/Projetos	2	2	1	1	6
Total	8	5	4	4	21

No levantamento de informações foram utilizadas entrevistas exploratórias, entrevistas estruturadas, aplicação de questionários e observação participante.

²⁸ Na pesquisa documental feita na PROEX, identificamos que no ano de 2002 a média de participação em cada projeto/programa, em relação ao número total, foi de 1 coordenador; 4 docentes; 36 discentes e 679 pessoas atendidas pelas comunidades. PROEX, 2002.

Esses instrumentos e técnicas foram utilizados de forma individual e/ou combinada, conforme a adequação de cada aspecto analisado.

As entrevistas exploratórias foram importantes no momento inicial de delimitação do problema, quando se tornou possível dialogar com gestores e técnicos da Extensão. No momento de coleta de dados junto aos projetos, foram importantes para a familiarização com as categorias e expressões dos diferentes atores envolvidos, pois ainda que elas não tenham a função de verificar hipóteses, nem recolher ou analisar dados específicos, possibilitam “abrir pistas de reflexão, alargar e precisar os horizontes da leitura, tomar consciência das dimensões e dos aspectos de um dado problema, no qual o investigador não teria, decerto, pensado espontaneamente” (QUIVY, 1992).

Para responder de forma mais precisa às questões do problema, foram utilizadas as entrevistas estruturadas e aplicação de questionários com os atores delimitados na amostra. Tanto as primeiras, quanto as segundas, foram realizadas durante as visitas aos projetos, no momento em que também foi realizada a observação participante. A etapa da observação foi relevante para o recolhimento e registro dos dados que não foram revelados na entrevista ou, ao contrário, para a confirmação de informações fornecidas, favorecendo maior confiabilidade das respostas obtidas, uma vez que “o observador está face a face com os observados e, ao participar da vida deles, no seu cenário natural, colhe dados” (SCHWARTZ apud CICOUREL, 1990: 89).

A análise dos dados comportou aspectos qualitativos e quantitativos da realidade estudada, para a qual, lançamos mão tanto da análise documental, quanto do conteúdo e/ou temas identificados nas respostas dos sujeitos pesquisados, gerando um conjunto de informações por grupo de pesquisados isolados e comparados.

3.2. O perfil dos projetos pesquisados

3.2.1. O Projeto Riacho Doce

O “Projeto Riacho Doce” – PRD, constitui-se um projeto de Extensão desenvolvido pelo Departamento de Educação Física, do Centro de Educação, em funcionamento desde 1993. É conceituado como uma proposta acadêmico-social de ação complementar à escola e seu desenvolvimento ocorre por meio da parceria com o Instituto Ayrton Senna - IAS, o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social -BNDES , o Ministério dos Esportes – ME e o Banco da Amazônia – BASA.

O principal objetivo do PRD é “dar oportunidade para que crianças e adolescentes de 07 a 14 anos desenvolvam o seu potencial pela busca da formação integral, com o aprimoramento de competências pessoais, sociais, produtivas e cognitivas para o sucesso na vida e na escola, através de intervenções com o apoio da família e da escola, capazes de promover melhorias na qualidade de vida” (PRD, Plano de Metas, 2004).

Entre os seus objetivos específicos destacam-se: a) favorecer a formação integral, a partir do desenvolvimento de competências pessoais, sociais, produtivas e cognitivas, contribuindo para o sucesso na escola e na vida e, ainda, para o fortalecimento das relações sociais e da cidadania; b) desenvolver a responsabilidade quanto aos valores, atitudes e condutas que consolidem o pleno respeito aos direitos humanos, favorecendo condições para garantir a promoção da “CULTURA DA PAZ” e da igualdade na diversidade cultural e c) contribuir para a melhoria do Índice de Desenvolvimento Humano na área de influência do PRD, favorecendo as crianças, adolescentes e famílias o direito a oportunidades que lhes permitam fazer o uso pleno de suas capacidades potenciais.

O Plano de Metas do PRD – 2004, enfatiza que “estas melhorias devem refletir no incremento do nível de escolaridade e no aumento da média de expectativa de vida dos participantes, contribuindo para a elevação do Índice de Desenvolvimento Humano – IDH na comunidade alvo”. Os participantes vivenciam no PRD atividades esportivas, pedagógicas, artístico-culturais, informacionais, recebendo atendimento odontológico, psico-social e de enfermagem, além de complemento alimentar.

A ênfase do Projeto é que:

Todas as ações realizadas estão comprometidas com a formação integral dos beneficiados e fundamenta-se numa proposta em que o Esporte é tratado com fins educacionais e concebido enquanto eixo estruturador dos projetos didáticos, assumindo a “centralidade programática” nas diferentes áreas de conhecimento. Neste contexto, as atividades contribuem para a construção da “CULTURA DA PAZ” e para exercício do PARADIGMA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO e dos quatro PILARES DA EDUCAÇÃO (Aprender a Ser, Aprender a Conviver, Aprender a Conhecer e Aprender a Fazer), preconizados pela UNESCO, através da prioridade para a criação de condições para a vivência plena dos direitos humanos (Plano de Ação, 2003)

São atendidos pelo PRD atualmente, aproximadamente 700 alunos, de famílias desfavorecidas social e economicamente, que residem no entorno do Campus Universitário do Guamá, compreendendo os bairros do Guamá (especialmente a área de ocupação Riacho Doce) e Terra Firme (especialmente a área de ocupação Pantanal).

Nessa área (maior concentração da clientela), moram aproximadamente 25.000 famílias. As crianças e adolescentes atendidos convivem com a realidade de terem que permanecer boa parte do tempo sem os pais que estão envolvidos em atividades produtivas variadas durante o dia (PRD, Relatório de Atividades, 2003). Essas crianças e adolescentes são atendidos pelas escolas públicas dos dois bairros e apresentam dados alarmantes em relação ao desempenho escolar. Porém, as que participam do PRD há pelo menos 10 meses apresentam dados educacionais mais satisfatórios (PRD, Relatório de Avaliação de Resultados, 1999 e 2002).

O PRD funciona nas instalações do Complexo Esportivo (Campus III) da UFPA, cuja estrutura física abrange um amplo complexo com quadras cobertas e de tênis, quadras abertas, ginásio, piscina, tapiris (malocas que funcionam como salas de aula), laboratórios de informática e de arte, sala de leitura, sala de projeção, sala de dança, consultórios odontológico e de enfermagem, salas de secretaria e coordenação, espaço múltiplo-uso para distribuição de lanches, além de área de convivência.

Foto 1: Crianças e adolescentes em atividades esportivas no PRD



Fonte: Arquivo do PRD, 2003.

O horário de funcionamento do projeto é de segunda à sexta-feira, nos turnos da manhã e da tarde e as crianças e adolescentes atendidos participam de três atividades diárias de uma hora de duração cada, que incluem atividades esportivas, pedagógicas e artístico-culturais, com atendimento odontológico, psicológico e de enfermagem, além de complemento alimentar.

Foto 2: Crianças e adolescentes em atividades pedagógicas no PRD



Fonte: Pesquisa direta. Rosilene Gonçalves, 2004.

O trabalho no projeto é desenvolvido por um grupo de 05 coordenadores (professores e técnicos) e mais de 30 alunos universitários de áreas de Educação Física, Pedagogia, Odontologia, Enfermagem, Comunicação Social e Administração.

Além desses sujeitos, existe a figura dos bolsistas do ensino médio, ex-alunos do PRD, que passaram a ter a oportunidade de iniciar as primeiras experiências profissionais. O quadro a seguir ilustra as atividades oferecidas pelo projeto:

Quadro 10 - Áreas e atividades desenvolvidas no PRD -2003

Área	Atividades
Educação Física	Vôlei, Basquete, Handebol, Tênis, Capoeira, Atividades Aquáticas e Recreativas
Pedagogia	Orientação de Estudos, Oficinas Pedagógicas, Oficinas Arte-Educativas, Informática e Atendimento e Acompanhamento Individual e Familiar
Odontologia e Enfermagem	Atendimento curativo e preventivo nos consultórios e palestras.
Dança	Jazz, Moderna, Clássica e Folclórica
Nutrição	Orientação e acompanhamento do cardápio do lanche e das mães merendeiras e palestras
Meteorologia e Agronomia	Cultivo de horta e de flores e palestras
Administração	Controle do consumo de material e do almoxarifado
Comunicação Social	Produção de cartilhas educativas, material de divulgação e relação com mídia eletrônica e impressa
Coordenação	Gestão Administrativa e Pedagógica
Todas	Grupo de Pais e interação PRD-Escolas

O coordenador do PRD destaca que, pela característica acadêmico-social do projeto, ele atende tanto a comunidade externa a UFPA, quanto à comunidade universitária, garantindo oportunidades para muitos alunos exercitarem a teoria da sala de aula, questionarem seus conteúdos quando aplicados à realidade e adquirirem experiências para a futura inserção no mercado de trabalho.

Foto 3: Crianças e adolescentes em atividades na sala de leitura do PRD



Fonte: Pesquisa direta. Rosilene Gonçalves, 2004.

Foto 4: Crianças e adolescentes no atendimento odontológico no PRD



Fonte: Arquivo do PRD, 2003.

O público-alvo do PRD envolve também a família e a Escola dos participantes e o objetivo é tentar promover uma ampla integração, como forma de aumentar-lhes as possibilidades de sucesso escolar e na vida. Para o coordenador geral, o relacionamento com a Escola é fundamental para o pleno desenvolvimento de uma ação complementar, que deve ter uma proposta educacional facilitadora da aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes que favoreçam a permanência e o sucesso na Escola.

As atividades do PRD são financiadas através de parceiros que utilizam o aporte de recursos no funcionamento de aspectos diferenciados do projeto. Desta forma, o Ministério do Esporte que é parceiro desde 1995, e já foi Secretaria de Esporte e Lazer; sucedida posteriormente pelo Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto – INDESP e pela Secretaria Nacional de Esportes, destina seus recursos financeiros para a compra de todo o material de consumo utilizado nas atividades.

O Instituto Ayrton Senna, parceiro desde 1996, é responsável pelos recursos financeiros utilizados no pagamento de recursos humanos, através de bolsas de extensão e também é o responsável pelas capacitações destes recursos humanos, através de cursos regionais e eventos nacionais, além de subsidiar todo o processo avaliativo.

O Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES,

parceiro desde 2000, foi o responsável pela construção de novas instalações para o projeto, por meio de recursos financeiros não reembolsáveis, que permitiram ampliar os espaços e a qualidade de atendimento prestado às crianças e adolescentes atendidos. O Banco da Amazônia - BASA, parceiro desde 2002, permitiu o aumento do número de participantes.

O projeto tem a contrapartida da UFPA, por meio da cessão e manutenção das instalações em que o projeto funciona, além de serviços disponibilizados por servidores durante o horário regular de expediente, nos respectivos locais em que desempenham suas demais atribuições, juntamente com as outras rotinas de trabalho.

Existe uma preocupação com a avaliação, o acompanhamento e o controle de todas as atividades do PRD. São encontros de formação e avaliação, reuniões e fichas de registros variados que dão conta de estabelecer um processo sistemático, contínuo e integral de todas as ações desenvolvidas e que servem como elemento de comunicação entre a coordenação geral, as coordenações específicas, as equipes de bolsistas, os alunos, as suas famílias, as escolas, a comunidade e os parceiros.

Os relatórios de avaliação de resultados produzidos pelo projeto desde 1998, indicam excelentes resultados no âmbito da vida dos sujeitos atendidos, permitindo inferir que o PRD está contribuindo significativamente para a formação integral das crianças e adolescentes, influenciando positivamente no sucesso escolar, na socialização e no aumento da afetividade junto à família.

No âmbito acadêmico, há um número expressivo na participação discente, contemplada com bolsas de Extensão, além de inúmeros trabalhos acadêmicos produzidos em função da participação dos alunos nas atividades extensionistas. Desde seu início em 1993 até 2004 já foram atendidos 448 alunos com bolsas de extensão, além de estagiários e voluntários não contabilizados pelo projeto.

3.2.2. Projeto Rádio-Ação: Linguagens Artísticas e Meios de Comunicação

O Projeto “Rádio-Ação: Linguagens Artísticas e Meios de Comunicação”- PRA é um projeto de Extensão do Centro Sócio Econômico, do Curso de Serviço Social, do Departamento de Políticas e Trabalhos Sociais.

O Projeto teve início em janeiro de 1994 e tem como principal objetivo “desenvolver método de educação popular, com adoção de diversas linguagens artísticas e meios de comunicação, nos programas e projetos do Centro Sócio Econômico, bem como em outras áreas do conhecimento e na prestação de serviços à instituições governamentais, empresas e ONG’s” (Projeto de Ação, 2001). Destaca, como objetivos específicos: a) utilizar as linguagens de circo, teatro, jogos e brincadeiras nas relações didático-pedagógicas; b) produzir meios e instrumentos de comunicação social: rádio-teatro ambulante, rádio difusão, vídeos educativos e televisão e c) realizar oficinas e grupos de trabalhos sobre linguagens artísticas e meios de comunicação.

O Projeto Rádio-Ação - PRA é uma metodologia de educação popular desenvolvida por meio de parceria com a ONG Centro Artístico Cultural Belém Amazônia – Rádio Margarida (CACBA/Rádio Margarida)²⁹. Essa parceria possibilita que o instrumental técnico-científico do Rádio Ação, ou seja seu método, possa ser utilizado em diversas linguagens artísticas e de comunicação, por meio de teatro de bonecos, teatro, animação, palhaço, música, fotografia, narração, conto, novela, jornal, entre outros.

É interessante ressaltar que o PRA, diferentemente dos demais projetos de extensão pesquisados, não se constitui no promotor das ações; estas são realizadas pela ONG CACBA/Rádio Margarida, por meio do método de educação popular, que em síntese representa o Rádio-Ação. Em outras palavras, o PRA é o método e o CACBA/Rádio Margarida, o meio.

²⁹ O Centro Artístico Cultural Belém Amazônia/CACBA, foi criado em junho de 2001 e é uma entidade da sociedade civil, Organização Não Governamental, sem fins lucrativos, de utilidade pública municipal, estadual e federal, registrada com programas e projetos sociais no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – COMDAC, que desenvolve em conjunto com a UFPA o projeto Rádio-Ação, desde janeiro de 2004. Tem como missão desenvolver educação popular, prioritariamente, a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, oportunizando o exercício da cidadania.

A base das linguagens artísticas e dos meios de comunicação utilizados no método do PRA representam uma síntese da troca que envolve três categorias: informação, sentimento e ação. No aspecto relacionado à informação são trabalhados os conteúdos ideológicos, os conceitos, os preconceitos e os juízos de valores culturais. A segunda categoria, que é o sentimento, é desenvolvida no sentido de levar e trazer informações. Neste aspecto é trabalhada a sensibilização, a emoção que os meios facilitadores transmitem, as mediações para mexer nas posições, além do lúdico. Por último, o aspecto referente à ação corresponde à tomada de decisão:

“esta manifesta a vontade que é o já pensado, refletido, com base nas experiências anteriores, permeado pelos sentimentos com o filtro do coração, a fim de se mover, colocar a ética e a moral em movimento, ou seja, a posição política na prática, que é uma ação transformadora” (PRA, Relatório de Atividades, 2002)

Segundo o coordenador geral do PRA essas três categorias representam as partes fundamentais do corpo humano. A primeira categoria, a informação, simboliza a cabeça. A segunda, o sentimento, representa o coração e a última, a ação, é representada pelas mãos. Essa síntese dá vida ao método de educação popular do PRA.

Foto 5: O PRA nas ruas em campanhas educativas



Fonte: Arquivo do PRA, 2003.

O PRA realiza programas, projetos e campanhas sociais com diversos organismos públicos e privados, atendendo prioritariamente a crianças e adolescentes em situação de risco social, adultos e idosos excluídos socialmente. Além da população da região metropolitana de Belém, atende aos municípios de Santa Izabel, Castanhal, Santo Antônio do Tauá, Vigia, Salinópolis, Canaã dos Carajás, Parauapebas, entre outros.

Entre os trabalhos realizados destacam-se: Educação no Trânsito; Criança Esperança; Educação é imaginação; Divulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente; Erradicação do trabalho infantil; Saúde é Alegria; Campanhas Educativas de verão; Vacinação; Prevenção a Dengue; DST's/AIDS; Tabagismo, Meio Ambiente, Juventudo, Educação Ambiental; Capacitação Profissional; Direitos do Consumidor, Defensoria Pública; Cidadania; Esporte, Cultura e Lazer; Programas educativos de rádio difusão e produção de vídeos educativos.

Foto 6: Oficinas de Miriti do Projeto Juventudo 2 do PRA.



Fonte: Arquivo do PRA, 2003.

Os temas trabalhados pelo PRA envolvem as áreas de Letras e Artes, Ciências Sociais e Humanas, Ciências da Saúde, Biológicas, Exatas e Naturais, bem como os tecnológicos. A seleção das áreas é feita conforme o empreendimento com o qual o PRA/CACBA está envolvido. Nesse sentido, não há equipes de estagiários e/ou voluntários fixos, que são arregimentados em períodos pré-determinados.

As parcerias com a Rádio Margarida/Rádio-Ação são buscadas de acordo com as atividades a serem desenvolvidas. Durante esses dez anos de

funcionamento já teve as parcerias da Unicef; SETEPS – Secretaria Executiva de Trabalho e Promoção Social do Estado do Pará; AAPCS – Associação de Apoio ao Programa Comunidade Solidária; COSANPA/Projeto UNA; Ministério Público do Estado do Pará; Procon; Detran; Funasa; Governo do Estado do Pará; BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social; UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura; ONG's - Organizações Não Governamentais; empresas, tais como: Albrás; Vale do Rio Doce, Banpará; Agências de Publicidades, entre outros.

Quadro 11: Projetos desenvolvidos pelo PRA nos anos de 2001 e 2002

Título do Projeto/Ação	Atividade(s)	Parcerias	Público Atingido	Período
Coleta seletiva de lixo na Vila dos Cabanos	Mobilização, apresentações artísticas de teatro e teatro de bonecos, gincanas, atos shows	COOPSAI e Albrás	1.150 pessoas	Jan e fev/2001
Projeto Educação Ambiental no projeto UMA	29 Apresentações artísticas de teatro e teatro de bonecos e oficinas de arte-educação	Projeto UNA	3.215 pessoas	Jan a Abri/2001
Programa educativo de rádio difusão/UFGA-BNDES	205 programas e 198 rádio-novelas (Foram ao ar por meio do programa Giro nos Bairros – Rádio Liberal AM1330 mhz)	UFGA e BNDES	Não estimado	Jan-dez/2001
Projeto Rádio Margarida	Produção de vídeos para o Programa Papo Cabeça da TV Cultura do Pará; Filmagem e edição de vídeos, tais como: leitura, novas famílias, drogas, DST's; água; miriti; círio; Você gosta de você; esporte;	BNDES	Não estimado	Jan.a dez/2001
Projeto Verão 2001 Projeto Verão 2002	9 campanhas educativas e apresentações/shows em Mosqueiro e Salinópolis -PA	Gov. Estado do Pará; FUNTELPA; Banpará; Griffó Com.	Não estimado	Jul 2001
Espectáculo "O lobo Fumante"	Espectáculo em alusão ao dia mundial do Tabagismo	Instituto Ophir Loyola; SESC; PMB de Castanhal	1.400 pessoas	Mai e ago/2001
Semana do Meio Ambiente	Apresentações artísticas de teatro e teatro de bonecos, "Show do Verdão", gincanas educativas e "Rádio do Meio"	Companhia Vale do Rio Doce	4.800 jovens	Jun/2001
"Rádio Margarida: princípio, história e método de educação popular"	Livro e CD	UFGA, BNDES e UNESCO	1500 livros e 1200 CD's	Set/2001
Programa Maria-Maria/SEEPS	Programa para reverter a exclusão social de mulheres grávidas e crianças de 0 a 5 anos desnutridas, abrangendo os municípios de Ananindeua, Marituba, Benevides, Santa Bárbara, Santa Luzia, Santo Antônio do Tauá e Santa Izabel.	Secretaria Especial de Estado de Proteção Social - SEEPS	Em média 8.000 pessoas em 2001 e 10.500 pessoas em 2002.	Set a dez/2001 Jan. Dez/2002

Todos contra o fumo	Apresentações artísticas e Capacitação de jovens de escolas públicas em técnicas de produção, execução e locução de 20 programas de rádio.	UNICEF; Voice audio & Marketing	18 escolas e aprox. 3.500 alunos.	Fev. 2002
Espectáculo “Saber ler é saber viver”	Espectáculo nos municípios de Inhangapi e Vila Corema em Salinópolis –PA	SESC	2.000 pessoas	Ago/2002
Espectáculo “Verde que te quero Verde”	Espectáculo com enfoque na preservação da natureza	CACBA	950 pessoas	Set/2002
Espectáculo “O domador e seus animais nada abastados”	Espectáculo para popularizar o Estatuto da Criança e do Adolescente	CACBA	740 pessoas	Out/2002
Natal Social	Programação natalina nos municípios de Parauapebas e Canaã dos Carajás com o trio elétrico Beija-flor.	CACBA	3.950 pessoas	Dez. 2002

Fonte: PRA, Relatório de Atividades 2001 e 2002.

O público atendido pelo PRA é muito diverso e bem mais abrangente que os demais projetos, pois envolve crianças e adolescentes e população em geral, tanto da Região Metropolitana de Belém, quanto dos municípios do Estado do Pará. O público é sempre definido de acordo com o projeto a ser implementado em conjunto com parceiros e/ou patrocinadores.

Foto 7: Bonecos construídos no Projeto Juventudo do PRA



Fonte: Arquivo do PRA, 2003.

No aspecto acadêmico, nos últimos três anos o PRA propiciou 09 estágios supervisionados e 15 participações voluntárias de alunos de Serviço Social, estatística, Comunicação Social, Filosofia, Biologia, Ciências Contábeis, entre

outros, e, 5 TCC's oriundos da execução do projeto. A participação em eventos acadêmicos científicos foi pouco expressiva.

Foto 8: Ato show do Projeto Rádio Margarida/Projeto Rádio-Ação



Fonte: Arquivo do PRA, 2003.

3.2.3. O Projeto de Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena

O Projeto de Extensão: Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena – PAISB, é uma realização do Centro de Ciências da Saúde, do Departamento de Clínica Odontológica. Está vinculada à área de ação “Ciências da Vida” e teve início em 2001, sendo aprovado na Pró-Reitoria de Extensão em 2002, por meio da Resolução UFPA/GAB. nº 2956/2002.

O Projeto funciona nas Obras Sociais da Paróquia de Nazaré - Creche Sorena, no Bairro da Cremação, Belém-PA. Atualmente promove atendimento curativo, preventivo e educativo a 332 crianças oriundas de comunidades carentes e oferece cursos e palestras sobre saúde bucal aos pais e/ou responsáveis das crianças e professores e funcionários da creche.

O projeto conta com cinco docentes, sendo quatro do Centro de Ciências da Saúde da UFPA, com carga horária de 06 horas semanais (oriunda da carga horária de preparação de aulas) e uma do CESUPA, além de cinco cirurgiões dentistas voluntários, egressos da UFPA, um técnico-administrativo e um cirurgião-dentista da UFPA colocado à disposição do Projeto, com 30 horas semanais. Conta, ainda, com

a participação de mais de 20 discentes que dedicam quatro horas de suas atividades acadêmicas ao PAISB.

O PAISB foi proposto como uma oportunidade de propiciar a prática de saúde pública para docentes e discentes do Curso de Odontologia da Universidade Federal do Pará. A proposta de trabalho parte do pressuposto de que o trabalho da Odontologia em Saúde Coletiva requer uma:

“atuação multiprofissional e interdisciplinaridade no intuito de prestar serviços integrais de saúde à comunidade, em especial na Creche Sorena local deste projeto, discutindo práticas educacionais no estabelecimento de hábitos e padrões comportamentais como estratégia de promoção de saúde, implantando métodos eficazes de prevenção como forma de impedir a instalação da doença e diagnosticando e elaborando o plano de tratamento das necessidades dos alunos da Creche”. (Projeto de Ação, 2001).

Baseado nesta perspectiva, o projeto foi implantado no bairro da Cremação em Belém do Pará, numa creche que assiste crianças economicamente desfavorecidas. Além das crianças, são desenvolvidas atividades com os professores, “principais agentes no processo de promoção de saúde pois estão ligados aos escolares de forma afetiva e constante, conhecendo cada um de sua sala, participando junto aos discentes e docentes das atividades educativas, preventivas e curativas” (op. cit.).

Na justificativa do projeto, destaca-se que a promoção de saúde bucal estabelece a prática de ações integralizadoras de docentes, discentes, responsáveis, professores, funcionários, gerando oportunidades de permitir o planejamento, execução e avaliação de um projeto para que os docentes e discentes conheçam o sistema de saúde, a realidade social e interfiram no perfil epidemiológico, alterando as perspectivas de experiências de cárie e assim promover a saúde bucal dos alunos.

O Projeto tem como objetivo principal “desenvolver atividades de educação e saúde para promover, prevenir e recuperar a saúde bucal de maneira integral em todos os níveis de atenção, com a participação docente/discente, comunitárias, familiares das crianças e professores da Creche Sorena.” (Coordenador do projeto, comunicação oral, 2003). Entre os objetivos específicos do PAISB, estão: a) promover a saúde bucal em 282 alunos da Creche Sorena; b) implantar atividades de promoção, prevenção e controle da cárie dental; c) promover capacitação de

professores da Creche como parceiros no processo e d) possibilitar aos docentes e discentes do Curso de Odontologia, envolvidos no processo, momentos de experimentar os valores cognitivos, afetivos e psicomotores necessários ao exercício da Odontologia.

Foto 9: Crianças atendidas pelo PAISB



Foto 10: Crianças em atividade de escovação supervisionada no PAISB



As metas traçadas para o projeto são: a) aplicar questionários, pelo menos uma vez por ano, para identificar o nível de informações em saúde bucal, de alunos e funcionários da Creche; b) realizar atividades educativas (palestras) para familiares (01 bimensal), funcionários (01 bimensal para pelo menos 12 participantes) e alunos da Creche (palestras diárias sobre assuntos diversos em saúde bucal); c) implantar o programa de educação através de palestras, concursos, construção de cartazes, vídeos, revistas, folders e atividades lúdicas para despertar a atenção da criança com relação aos objetivos propostos e d) implantar métodos preventivos, para o controle da cárie dental, entre os quais destacam-se bochechos com flúor semanais, aplicações tópicas de flúor trimestrais, uso de selantes quando necessário de acordo com situações-limite ou outro método de acordo com as necessidades e risco do aluno, além de escovações supervisionadas diariamente.

Destacam, ainda, a necessidade de capacitar os professores e familiares dos alunos através de palestras e informações práticas, para que estes possam atuar como monitores e/ou disseminadores das práticas de saúde bucal. São realizadas palestras e atividades lúdicas para educação em saúde e atividades preventivas de escovação supervisionadas e aplicações tópicas de flúor possibilitando, de acordo com a coordenação do PAISB, maior cobertura e alcance social da população alvo.

Foto 11: Atendimento odontológico oferecido no PAISB



Fonte: Arquivo do PAISB, 2004.

Com as crianças, diariamente são trabalhados um conjunto de valores, conhecimentos, atitudes, e habilidades em relação aos objetivos propostos neste

projeto. Os principais assuntos abordados são: informações sobre cárie; uso do Flúor, fio dental e dentifrício; orientações sobre técnicas de escovação; primeiros socorros; dieta; auto-estima, entre outros. As palestras direcionadas aos familiares e aos professores atendem às demandas identificadas com o público-alvo e servem como um reforço na multiplicação de informação.

Foto 12: Crianças em atividades supervisionadas no PAISB



Fonte: Arquivo do PAISB, 2004.

O projeto funciona com parcerias locais, sendo que o material de consumo é fornecido pela Prefeitura de Belém/SESMA, pelo SUS e pelo Curso de Odontologia da UFPA. Como contrapartida o PAISB informa para o SIA/SUS/UFPA a produção de suas atividades. Já os equipamentos odontológicos usados no Projeto foram doados pela UFPA, oriundos da antiga clínica do Curso de Odontologia.

O Projeto é avaliado semestralmente e anualmente é apresentado um relatório para as Instituições parceiras. Portanto, de acordo com o Prof. Izamir Carnevali, “o projeto cumpre seus objetivos de Integração docente-assistencial e proporciona um atendimento diferenciado à população-alvo, com atividades preventivas, educativas e curativas, com ênfase na promoção e prevenção das nosologias bucais”. (Coordenador geral, comunicação oral, 2003).

Um dado interessante do projeto é a ênfase no aspecto acadêmico. Os alunos além de participarem das atividades educativas e práticas, têm uma preocupação

com a produção do conhecimento. É bastante forte a participação dos discentes em eventos científicos, tais como congressos, seminários e jornadas com apresentação de trabalhos de pesquisa sobre a prática extensionista. Há, também, um número significativo de Trabalhos de Conclusão de Curso –TCC, sendo produzidos em função da prática dos estagiários no projeto.

Entre as principais metas atingidas, a coordenação do PAISB destaca:

motivação dos pré-escolares da creche no processo de transformação das práticas de higiene oral e hábitos alimentares através de atividades lúdicas; controle da incidência da cárie dental e das alterações do estado de higidez dos tecidos de sustentação dos dentes com atividades de prevenção; desconcentração da prevalência da cárie dental e doenças periodontais, com definição das necessidades das crianças e o tratamento de cada uma de acordo com o perfil de risco; motivação dos funcionários e professores da Creche nas práticas educativas e preventivas do projeto; integração dos docentes e discentes do projeto com a creche e a comunidade como cenário de parceria; conhecimento por parte dos docentes e discentes da realidade do Sistema de Saúde (SUS) e suas referências e contra-referência na área da saúde e saúde bucal, através de integração interinstitucional com a SESMA e o Curso de Odontologia da UFPA (PAISB, Relatório de Atividades, 2003).

Há um destaque, ainda, para a motivação dos docentes e discentes para apresentações de trabalhos científicos em eventos regionais, nacionais e internacionais sobre o Projeto, além da produção de artigos e trabalhos científicos sobre o projeto em jornadas promovidas pela Pró-Reitoria de Extensão e outras Instituições e Entidades.

Para o coordenador do PAISB essas ações representam um compromisso com exercício de cidadania dos alunos e professores do Projeto, pois permite uma abordagem ética nas práticas educativas, preventivas e curativas em saúde bucal, com visão holística e promotora do bem-estar em todos os níveis de atenção.

3.3. Resultados da Pesquisa

3.3.1. Política Institucional da Extensão

Os principais questionamentos de nossa pesquisa se referem à institucionalização da política de Extensão na UFPA, a sua relação com a sociedade e a formação e valorização acadêmica. No aspecto relacionado à institucionalização, entrevistamos gestores da Extensão, coordenadores e alunos dos projetos extensionistas para identificar as concepções de extensão, o entendimento sobre a política da UFPA e a política nacional de Extensão, assim como a prática e a forma de interação entre as ações extensionistas.

Em relação à concepção de Extensão, todos os coordenadores são unânimes em destacar que as atividades de Extensão correspondem a ações que contribuem para o desenvolvimento da sociedade. Buscando a história é possível perceber que essa concepção nasce com as primeiras experiências extensionistas, como uma forma da universidade realizar o seu compromisso social, entendido como uma maior democratização da universidade, no sentido de que esta abrisse seus muros para além de seu público-alvo, os alunos, e atendesse à parcela da população excluída do ensino superior.

Ao realizar as atividades de extensão, compreendia-se que a universidade se tornava mais democrática e humana, comprometida com as camadas desfavorecidas da população. Atualmente, ainda se considera a Extensão como fundamental para “desenvolvimento da sociedade”, como apontam os coordenadores de projetos extensionistas pesquisados.

O coordenador do PAISB, destaca um aspecto importante dessas ações da universidade para a comunidade, pois para ele:

A extensão é uma oportunidade de fazer com que a academia vá à comunidade e a comunidade receba a academia. Havendo uma troca de informação e sabedoria técnica e popular. O conhecimento numa realidade é transformador no momento em que se consegue fazer com que os instrumentos sempre estejam à disposição da comunidade, e isso possa transformar a vida deles e gerar bem estar, com qualidade de vida. A extensão é o exercício da sabedoria dos docentes e do discente como prática de vida em melhoria da situação e enriquecimento pessoal com o conhecimento de uma nova realidade (Coordenador do PAISB. Pesquisa direta, 2004)

Ressalta, ainda, que a extensão permite aos discentes se prepararem para atuar como profissionais, com uma visão dos problemas das comunidades e, nesse sentido, enfatiza que ela também é a integração do ensino com a pesquisa em ação.

É interessante destacar que quando perguntamos sobre a concepção de extensão dos coordenadores gerais de projetos, a primeira fala não se reportava à concepção, mas à situação e à institucionalização desta na universidade, como se segue:

A extensão continua sendo o “primo pobre” do tripé: ensino – pesquisa – extensão. Enquanto o ensino leva mais de 80% da matriz orçamentária; o resto, em torno de 10 a 15 % fica para pesquisa e a sobra disso para extensão. Assim, sem recursos orçamentários, a extensão continua vivendo da iniciativa pessoal dos extensionistas, que não são tão reconhecidos institucionalmente quanto os pesquisadores. Em função disso, todo o resto fica difícil – sem orçamento e reconhecimento institucional. Apenas vivendo do entusiasmo daqueles que acreditam. Porém, a extensão consegue ser um componente importante na relação com a sociedade (Coordenador do PRD. Pesquisa direta, 2004).

E ainda,

A extensão na UFPA sempre foi o “primo pobre” na história. Na verdade não existem recursos para a extensão. É quase impossível fazer extensão na UFPA, se não tiver uma vontade própria, um interesse próprio. A extensão é quase como um trabalho voluntário. Quem trabalha com extensão realiza trabalho voluntário, pois geralmente não há bolsas e recursos para a extensão (Coordenador do PRA. Pesquisa direta, 2004).

Aqui existe claramente uma outra concepção de extensão, como “primo pobre” do tripé: ensino – pesquisa – extensão. O “primo-pobre” é assim entendido, porque se trata do “pé” que menos dispõe de recursos orçamentários da universidade e que, para aprofundar o dilema, é o menos reconhecido institucionalmente. Não podemos negar, e a história de desenvolvimento da extensão tem mostrado sua luta em se afirmar como função da universidade.

Neste aspecto, precisamos recorrer a Botomé (1996), que denuncia essa função da universidade. Para este autor, a forma como a Extensão nasce na Universidade é um grande equívoco, pois sua introdução nas IES aparece como uma tentativa de buscar superar as limitações do ensino e da pesquisa e para tanto se tornar igual ou superior a elas. A reestruturação dos conceitos e das práticas da

Extensão é no seu entendimento, uma das condições básicas para a melhoria do trabalho, não apenas para superar seus equívocos, como também para melhorar a concepção que as pessoas têm sobre ela.

Destaca, ainda, que a premissa presente na constituição do país, sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, não poderá ser verdadeira enquanto a pesquisa (meio para a produção do conhecimento) ficar sob a responsabilidade de uma estrutura (os programas de pós-graduação) e a extensão ficar com vinculação com os departamentos. Assim, um fator importante é a melhoria das estruturas e dos procedimentos, no sentido de definir as atribuições do departamento em relação à produção de conhecimento e ao acesso a esse conhecimento (pesquisa e extensão). É preciso avançar no plano administrativo institucional, pois as pró-reitorias que coordenarão esse trabalho na instituição precisam articular as bases da universidade que realizam este trabalho em torno de linhas, diretrizes, princípios e políticas institucionais.

Da mesma forma que os coordenadores, os alunos participantes dos projetos (bolsistas, estagiários ou voluntários), em sua grande maioria, também concebem a Extensão como ações da universidade para a comunidade (PRD; 66,67%; PAISB: 42,85% e PRA: 66,66%). De acordo com depoimentos dos alunos a Extensão é:

Uma forma de **interação** entre a universidade e a comunidade. É uma espécie de ponte entre a universidade e os diversos setores da sociedade, onde esta **leva** conhecimentos, estabelecendo uma **troca** de saberes, valores e cultura com essa comunidade (Bolsista de Pedagogia do PRD. Pesquisa direta, 2003, grifos nossos).

Compartilhar os saberes adquiridos na universidade com a comunidade, atuando dentro de uma área de interesse (Estagiária de Serviço Social do PRA. Pesquisa direta, 2004, grifos nossos).

Expandir uma visão cultural e **estender** informação às comunidades (Estagiária de odontologia do PAISB. Pesquisa direta, 2004, grifos nossos)

É interessante destacar alguns verbos presentes nestas falas, que denotam as ações da extensão: “interagir”; “levar”; “trocar”; “compartilhar”, “expandir” e “estender”. Analisando essas expressões, exceto o “levar” e o “estender”, percebemos uma aproximação com o que prevê o Plano Nacional de Extensão, que apregoa que:

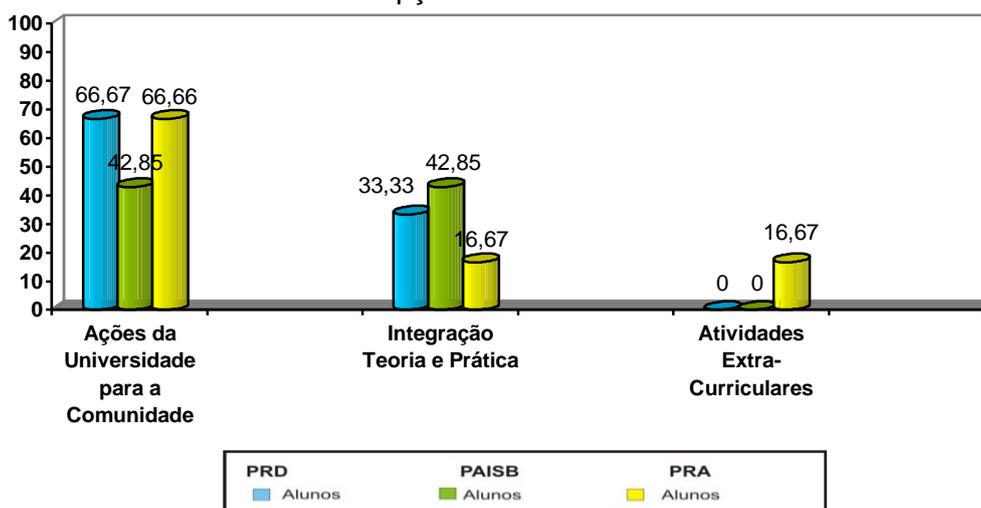
A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (Plano Nacional da Extensão, 2001).

Por outro lado, esses dados revelam o quanto estão arraigados, as concepções de extensão difundidas nos primeiros textos constitucionais, uma vez que o Primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras já definia a Extensão como o “instrumento da vida social da Universidade” (Art. 99) e a Lei 5540/68 da Reforma da Educação Lei a apresentava como “oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida das comunidades e no processo de desenvolvimento.” (Art. 40).

Percebemos que a forma como concebem essa relação avança, deixando, portanto, as concepções anteriores. Os alunos compreendem que nas ações de Extensão há um processo de aprendizado mútuo em que essas atividades representam uma oportunidade de “compartilhar os saberes adquiridos na universidade” e de “troca de saberes, valores e cultura com essa comunidade”, possibilitando “expandir uma visão cultural”. A visão não é mais apenas relacionada ao “levar” conhecimentos e serviços para as comunidades, mas de uma ação que permite trocar, compartilhar e, nesse processo, contribuir para a transformação da realidade. Neste contexto, o aluno se transforma e transforma seu conhecimento acadêmico.

É ainda, por este aspecto, que um número, igualmente significativo, apontou que concebe a Extensão como um espaço e uma possibilidade de relacionar a teoria com a prática (PRD; 33,33%; PAISB: 42,85% e PRA: 16,67%). Essa resposta é interessante porque muitos alunos relataram que atuar nos projetos extensionistas possibilitou relacionar os conhecimentos aprendidos no dia-a-dia de sala de aula, com realidades concretas, em que, muitas vezes, a própria a teoria não respondia aos problemas encontrados na prática, sendo necessário uma reconstrução dessa primeira para resolução da segunda.

Gráfico 5: Concepção de Extensão Universitária dos alunos



Este aspecto é importante porque reafirma a Extensão como um processo educativo, tal como difundido no Plano Nacional de Extensão, em que as ações extensionistas se impõem como uma possibilidade de formação pessoal e profissional mais crítica, envolvida num processo de desconstruir e reconstruir conhecimentos:

Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como conseqüências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, 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 (Plano Nacional da Extensão, 2001).

A Extensão, como instrumentalizadora desse processo dialético de teoria e prática, é muito presente nas falas dos sujeitos pesquisados, que destacam não somente sua contribuição para a vida acadêmica, mas, especialmente, para a vida profissional:

A extensão universitária é o que possibilita o bolsista/estagiário pesquisar, conhecer e vivenciar experiências no seu campo de atuação e trazer esses conhecimentos para a sua prática profissional (Bolsista de Pedagogia do PRD. Pesquisa Direta, 2003)

A extensão universitária é a continuação e a colocação em prática daquilo que aprendemos na universidade, sendo de fundamental importância para a formação profissional, bem como a formação de caráter (Estagiária de Odontologia do PAISB. Pesquisa Direta, 2004).

É a integração entre o ensino e a prática, ou seja, é a oportunidade de praticar ações voltadas para a opção profissional, mas sempre procurando promover a cidadania à comunidade fora da universidade

(Aluna de Comunicação Social e Voluntária do PRA. Pesquisa Direta, 2004)

Os alunos envolvidos nas atividades extensionistas estão sendo formados em uma perspectiva cidadã, indo ao encontro do Plano de Gestão da Extensão Universitária da UFPA- 2002-2005, que argumenta que na medida em que o aluno se insere em realidades concretas e vivencia problemas reais, ele acaba contribuindo para a busca de soluções e para a melhoria de qualidade de vida da população, ao mesmo tempo em que se torna um profissional mais crítico e comprometido com as realidades sociais, econômicas, políticas e ambientais de nossa sociedade.

Vale ressaltar que apenas o PAISB, citou que a Extensão é um espaço de realização de atividades extra-curriculares. Pudemos confirmar que essa resposta se baseia principalmente no fato de os alunos desse projeto, além de não terem bolsas de Extensão, não a creditam, em seu curso de formação, como atividade acadêmica na instituição.

Quanto à relação entre a política Extensão da UFPA e a Política Nacional de Extensão, todos os coordenadores são mais uma vez unânimes em destacar que essa relação acontece de forma satisfatória, conforme demonstra o gráfico 6. O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão é apontado como principal elo de ligação da política de Extensão Universitária nas universidades brasileiras, neste caso, em especial da UFPA.

Um dos coordenadores dos projetos pesquisados aponta que:

As universidades públicas brasileiras são muito agregadas ou congregadas através do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Extensão, que exerce uma liderança significativa e define os eixos temáticos. Além de exercer um papel de liderança, induz as instituições a padronizarem seus procedimentos (Coordenador do PRD. Pesquisa direta, 2004)

A Pró-Reitora de Extensão da UFPA aponta que essa relação existe e vem se fortalecendo nos últimos anos, entre a UFPA e as demais IES brasileiras, por meio do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras. Segundo ela é através deste que as diretrizes políticas são pensadas e implementadas, sendo o próprio Plano Diretor da Extensão da UFPA um reflexo das políticas nacionais, resgatadas, evidentemente às especificidades locais. Destaca,

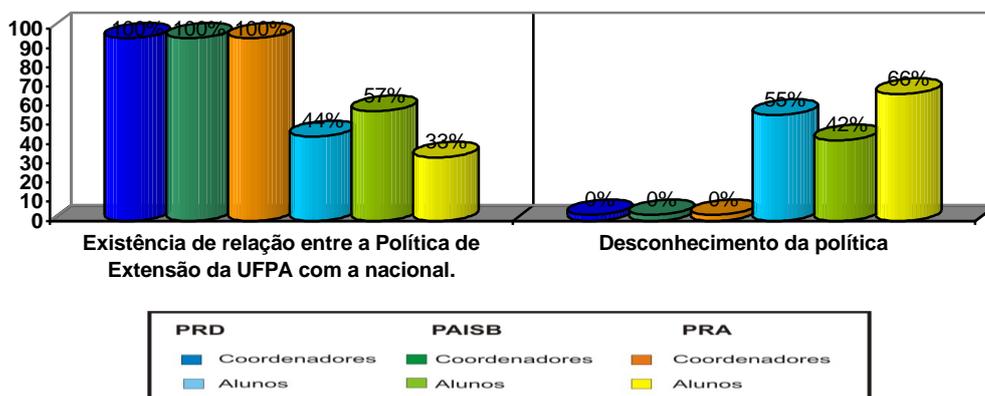
ainda, que: “a própria concepção de extensão está relacionada na política discutida no Fórum e algumas coisas são direcionadas de acordo com a realidade local”. (Pró-Reitora de Extensão da UFPA. pesquisa direta, 2004)

Porém, é preciso considerar que esse papel do Fórum como articulador das políticas de Extensão nas Universidades, ainda é incipiente. De acordo com a Pró-Reitora, muitos dos direcionamentos propostos ainda não funcionam como deveriam: um exemplo é a distribuição dos projetos e programas extensionistas por áreas temáticas, que enfrenta desafios sérios na sua implementação:

Isto funciona muito pouco, não tem uma abrangência seguida. O que se tem ou faz está relacionado à pessoa que direciona o Fórum. Assim, eu acredito que aqui na região norte precisaria de uma política mais efetiva para os problemas da região. Uma das coisas que está crescendo muito na extensão, são os projetos de extensão, mesmo com o financiamento próprio. Estes têm uma forte relação com a nossa realidade. A exemplo disso, temos a alfabetização de assentados, parte de reforma agrária; as cooperativas populares; o Projeto Riacho Doce (...) (op.cit.)

Assim é preciso pensar nessa relação como processo em construção. É sempre importante ressaltar que as IES brasileiras tomaram frente às políticas de Extensão a partir de meados da década de oitenta, quando se passa a ter um diálogo nacional sobre a questão da Extensão, com aqueles que a fazem acontecer nas universidades. Nesse sentido, não teríamos como pensar em uma política tão articulada, com tantos problemas a serem resolvidos, tal como a avaliação nacional da extensão, proposta que vem sendo defendida desde o Fórum de 1993 e cuja proposta de implementação foi apresentada no Fórum de 2001, sem grandes encaminhamentos na atualidade.

Gráfico 6: Relação entre a política de Extensão da UFPA e a Política Nacional de Extensão.



Enquanto os coordenadores conseguem perceber a relação entre a política nacional de Extensão com as da UFPA, os alunos demonstram pouco ou nenhum conhecimento sobre a mesma. No PRA, 66,67% desconhecem essa política, seguidos de 55,55% no PRD e 42,86% no PAISB. De um modo geral, apenas o último projeto conseguiu perceber uma relação mais significativa, já que os dois primeiros não apresentam dados expressivos. É importante salientar que, mesmo os que apontaram haver relação, não conseguiam explicar de que forma ela acontece, oferecendo respostas vazias, tais como:

A política de extensão da UFPA tem como base a política nacional de extensão (Bolsista de Educação Física do PRD. Pesquisa direta, Novembro de 2003)

conheço alguns projetos de extensão, por isso acho que existe uma política de extensão na UFPA compatível com a política nacional (Voluntário de Comunicação Social do PRA. Pesquisa Direta, abril de 2004)

O fato de um número expressivo de alunos desconhecerem a política de extensão nacional e a da UFPA, aponta um problema sério no que tange à própria comunicação das concepções e ações de extensionistas, fragilizando a sua institucionalização. O “fazer extensão”, ainda é uma atividade solitária e desvinculada das demais atividades universitárias. Verificamos que os alunos são cooptados pelos departamentos e professores e se inserem nas ações extensionistas, sem muita noção de sua ligação com uma política mais abrangente.

Nesse aspecto, a Pró-Reitora de Extensão aponta que há um problema sério de articulação com os alunos na definição das políticas extensionistas, com isso o segmento estudantil deixa de fazer parte de momentos importantes de discussões e direcionamentos das ações da Extensão na UFPA. Um exemplo deste aspecto é que tanto no Grupo de Trabalho de Extensão Universitária, composto pelos representantes da Extensão nos Centros, quanto no Fórum Permanente de Extensão, constituído pelos coordenadores de projetos/programas extensionistas, não há participação discente.

A dificuldade de interface com o segmento estudantil pode ser uma das principais razões para que os alunos desconheçam a política de Extensão da UFPA. A gestora da Extensão destaca que a busca dessa aproximação, esbarra num entrave muito grande que é o fato de os alunos estarem dispersos na Universidade. Em sua visão: “o Diretório Central dos Estudantes está sofrendo um racha muito

grande e os Centros Acadêmicos estão desarticulados politicamente” (Pró-Reitora de Extensão. Pesquisa direta, 2004).

Com a participação estudantil enfraquecida a Extensão acaba sendo direcionada pelo segmento docente na instituição. Assim, pudemos perceber que as políticas de Extensão estão sendo direcionadas, inclusive, mais pelo Grupo de Trabalho de Extensão do que pelo próprio Fórum, uma vez que segundo a Pró-Reitora de Extensão, este grupo foi criado, nesta gestão, para tentar resolver o problema da pouca participação dos docentes extensionistas do Fórum reduzindo, assim, ainda mais a responsabilidade dos responsáveis em pensar essas políticas.

A prevalência de um grupo de atores responsáveis em pensar a Extensão já foi destacada nos estudos de Souza (2000). O movimento cíclico defendido pela autora, segundo o qual a cada momento histórico um ator social se sobressai como protagonista das ações extensionistas, dificultando ações coletivas e representativas de vários segmentos institucionais, é representativo da UFPA, confirmando sua afirmação de que a participação dos estudantes teve seu ápice no período da institucionalização de extensão e atualmente se encontra dispersa e desprovida de um papel mais consistente.

Em relação à visão sobre a prática extensionista nos projetos, esta é concebida pela maioria dos sujeitos pesquisados como acadêmica integradora. Esse entendimento, parece denotar uma ampliação da concepção de extensão, formada por um tripé, que envolve ações educativas, de pesquisas e culturais, indo ao encontro do que prevê a concepção presente no Plano Nacional de Extensão e no Plano de Gestão da Extensão na UFPA, 2002-2005.

É interessante perceber que neste aspecto, tanto professores-coordenadores, quanto alunos, convergem em suas respostas, ultrapassando o entendimento da Extensão apenas como prestação de serviços e/ou assistencialista. Na literatura brasileira sobre Extensão, percebemos que as primeiras atividades de relevo tinham essa conotação, no sentido de levar conhecimentos e serviços às camadas da população brasileira menos favorecida economicamente. Essa forma de fazer Extensão foi denunciada por Freire (1971); Gurgel (1986); Santos (1986); Silveira (1987), entre outros, que as viam como uma transposição de modelos europeus e norte-americanos, como, “*um fazer*” desvinculado de reflexões críticas e de preocupações com a verdadeira transformação da realidade brasileira.

Hoje se considera que essas duas ações podem ser consideradas atividades de Extensão, uma vez que vivemos em um país em desenvolvimento, com uma enorme distância entre seu Índice de Desenvolvimento Econômico (15^o) e seu Índice de Desenvolvimento Humano (65^o)³⁰ e ações para diminuir esse fosso entre esses dois índices serão sempre relevantes, pois:

Embora queiramos nos desprender do mero assistencialismo, sabemos que a modalidade de 'assistência', especialmente em áreas caracterizadas por grandes carências sócio-econômicas, ainda é necessária, posto que, além de contribuir no atendimento das populações de baixa renda, permite certa intensificação da formação cidadã dos alunos universitários (e futuros profissionais com maior visão humanitária), especialmente se a ação for impregnada da concepção de assistência enquanto direito do cidadão e da discussão sobre a cidadania necessária (UFPA - Plano de Gestão da Extensão Universitária, 2004).

Apenas é preciso um cuidado para não reproduzir a concepção de assistencialismo, como um serviço "doador" pela universidade às "comunidades carentes", substituindo as funções do Estado, ou a serviço deste, assim como presenciamos nas primeiras experiências de Extensão. É preciso pensar essas atividades, também no âmbito da concepção acadêmica integradora, o que significa entendê-la dentro de um processo amplo de troca de saberes e de construção de conhecimentos, além de busca de soluções coletivas para os problemas enfrentados nas comunidades.

Embora as atividades de prestação de serviços tenham sido pouco apontadas, elas podem ser muito valiosas na contribuição da universidade para a sociedade. A única observação é que ela fuja ao modelo de atendimento no qual há uma predominância no atendimento "as demandas sociais imediatas, pela via de serviços como um fim em si mesmo, remunerados ou não" (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1989). O que se pretende é que esta atividade seja um "momento do processo acadêmico global que envolve o ensino e a pesquisa" (op. cit.), contribuindo não somente para a melhoria da qualidade de vida da população, como, também, para o fortalecimento da Academia, por meio da associação da pesquisa e do ensino como estratégias intrínsecas das atividades de prestação de serviços.

³⁰ Dado do Programa das Nações Unidas pelo Desenvolvimento (PNUD), 2002.

Da mesma forma que a visão assistencialista e de prestação de serviços foi pouco citada, a compreensão desta como desenvolvimento sustentável local³¹, praticamente não aparece na fala dos sujeitos pesquisados, se apresentando como uma tendência incipiente. No que tange, todavia, à Extensão como créditos curriculares, ao contrário, a tendência não só tem ganhado força na instituição, como está presente nos documentos oficiais do MEC.

O destaque para os créditos acadêmicos, na fala dos pesquisados, revela uma preocupação antiga referente à institucionalização da Extensão nas universidades e a sua legitimação enquanto créditos curriculares nos cursos de formação, que é uma forma de reconhecer a importância dessa participação dos alunos nas atividades extensionistas.

Vale ressaltar, que este aspecto ganhou reconhecimento no Plano Nacional de Educação - PNE 2000/2010, que estabelece como meta à implantação do “Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária” em todas as IFES, de forma a assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior sejam reservados para atuação dos alunos em ações extensionistas. A exigência do Conselho Nacional de Educação da inclusão da Extensão nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação da UFPA desponta como um avanço nunca antes presenciado na instituição. No Projeto Riacho Doce, em que a extensão como créditos acadêmicos foi destacada de forma mais enfática, se dá pelo fato de que os alunos que participam das ações extensionistas, especialmente, do Curso de Pedagogia, já contabilizarem como créditos curriculares, afirmando a finalidade transversal da Extensão, desenvolvida por estudantes sob supervisão de seus professores.

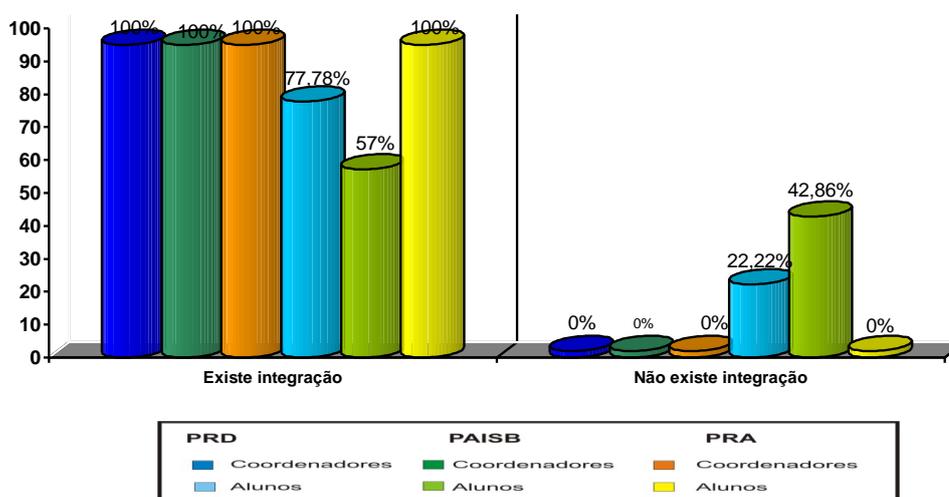
A Pró-Reitora de Extensão ressalta que atualmente a PROEX desenvolve uma parceria com a PROEG de forma que os projetos pedagógicos dos cursos de graduação somente sejam aprovados mediante o atendimento da exigência da inclusão da meta 23 do PNE. Embora esta ainda seja pouco conhecida na instituição, a mesma destacou que praticamente todos os cursos de licenciaturas da

³¹ Nesta tendência, predominante na Inglaterra, a Extensão tem um papel muito importante na transferência de tecnologias e de outros conhecimentos a sociedade, contribuindo com o desenvolvimento humano, social e econômico. Esse modelo de extensão tem muito a contribuir com o desenvolvimento dos municípios, por meio de programas e projetos de apoio ao desenvolvimento sustentável, através de metodologias interdisciplinares e com a participação da comunidade.

UFPA já contemplam essa exigência e inclusive a forma como ela deve ser observada. Em nossa pesquisa, porém, verificamos que apenas os discentes de pedagogia do PRD eram contemplados com os créditos.

Um outro aspecto que buscamos analisar foi a existência de integração entre as ações extensionistas no projeto com as desenvolvidas na UFPA. Os sujeitos pesquisados, em sua ampla maioria, destacam que existe a integração, presente na fala de 100% dos coordenadores de projetos e dos alunos participantes do Projeto Rádio Ação e 77,78% dos alunos do Projeto Riacho Doce, seguido de 57,14% dos alunos do Projeto Ação Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena. A falta de integração só é apontada de forma mais expressiva pelo PAISB (42,86%). Os alunos desse projeto destacam que estão muito distanciados das demais ações extensionistas, por desenvolverem suas atividades em um espaço fora da universidade e, ainda, agregarem apenas uma área de conhecimento, dificultando o intercâmbio acadêmico.

Gráfico 7: Integração entre as ações extensionistas dos projetos com as da UFPA



As formas como essa integração acontece, todavia, é bastante diversificada. Os coordenadores apontam a utilização dos espaços (cessão e manutenção das instalações) e os serviços da instituição, além de apoio técnico na realização das atividades. Os serviços disponibilizados pela instituição aos projetos, funcionam em alguns casos, como no PRD, como contrapartida da Universidade às instituições parceiras.

Os alunos que apontaram a existência da relação, também destacaram mais de uma forma para a sua realização. A maioria dos pesquisados, apontou os eventos acadêmicos e o acompanhamento e execução das ações como a principal forma de integração de seus projetos com a UFPA. É interessante perceber que o PAISB e o PRD têm a característica de estarem sempre envolvidos em atividades acadêmicas, participando com exposição de trabalhos sobre a experiência em seus projetos. Sem dúvida as jornadas, seminários e congressos realizados pela UFPA são espaços privilegiados de interação e troca de experiências, mas não são as mais adequadas quando se trata de integração de ações.

O acompanhamento e execução das ações parecem ser a forma mais adequada para que essa integração aconteça. A Universidade precisa se aproximar das ações extensionistas e a Pró-Reitoria de Extensão tem que ser a protagonista nesse processo. A criação de áreas temáticas e linhas programáticas é, sem dúvida, um avanço nesse sentido, pois possibilita a comunicação interna das ações extensionistas e, ao mesmo tempo, a unidade das ações, que ainda se encontram extremamente desarticuladas.

Um outro aspecto importante dessa forma de organização é que ela pode “permitir diálogo entre as instituições de ensino superior e destas com as agências de fomento, tais como o MEC, o INEP e outras agências e ministérios, buscando-se criar uma política de extensão com linhas específicas de financiamento, até hoje praticamente inexistentes”. (UFPA - Plano de Gestão da Extensão Universitária, 2004, p. 19.).

Porém a Pró-Reitora de Extensão destaca que é preciso estabelecer prioridades na definição das áreas temáticas, pois:

“Na verdade nós temos algumas áreas que consideramos mais prioritárias do que outras, pois não dá para trabalhar com todas as áreas temáticas, já que são muitas. Até porque, o próprio financiamento está dentro dessas áreas. As nossas áreas prioritárias são a cultura, a saúde, a educação e os direitos humanos” (Pró-Reitora de Extensão da UFPA. Pesquisa direta, 2004)

Esse aspecto é compreensível tendo em vista a multiplicidade de experiências extensionistas desenvolvidas pela UFPA porém, a definição de prioridades das áreas temáticas e a organização dos projetos e programas nessas áreas são apenas o primeiro passo para a efetiva integração das ações. O Plano de

Gestão da Extensão Universitária da UFPA, 2002-2005, destaca com coerência que essa organização não exclui a “postura interdisciplinar, sistêmica e holística desejável na abordagem de problemas concretos nas comunidades em que os projetos e programas de extensão acontecem” (p. 20).

Para que essa articulação realmente se torne concreta o Plano propõe que ela se organize por meio de três princípios fundamentais, que são entendidos como eixos transversais que consubstanciam as ações de extensão. São eles: “formação cidadã”, “pesquisa e ensino enquanto extensão” e “socialização de conhecimentos”, apresentados no capítulo II deste trabalho.

Esses princípios são sem dúvida fundamentais para a integração das ações extensionistas, para que elas caminhem dentro de uma mesma diretriz, e para isso é preciso melhorar o conhecimento dos discentes sobre a política de Extensão da UFPA, pois este quando destacam a integração das ações extensionistas, ressaltam principalmente o papel dos eventos acadêmicos-científicos e em nenhum momento conseguiram expressar o conhecimento das áreas e princípios presentes no Plano de Gestão da UFPA. Assim, é preciso pensar agora em estratégias de integração que permitam a real comunicação entre os sujeitos que fazem e/ou poderão fazer ações extensionistas na UFPA, sem esquecer evidentemente dos que fazem ensino e pesquisa, para não se correr o risco de integrar por um lado e desintegrar do outro.

3.3.2. Valorização Acadêmica das Atividades Extensionistas.

A institucionalização da Extensão envolve também a valorização acadêmica desta atividade no interior da instituição. Os docentes e discentes envolvidos em Extensão ainda se apresentam com um número extremamente reduzido se comparados ao universo da UFPA. Menos de 10% dos professores efetivos e alunos de graduação e pós-graduação se encontravam envolvidos em atividades extensionistas em 2002.

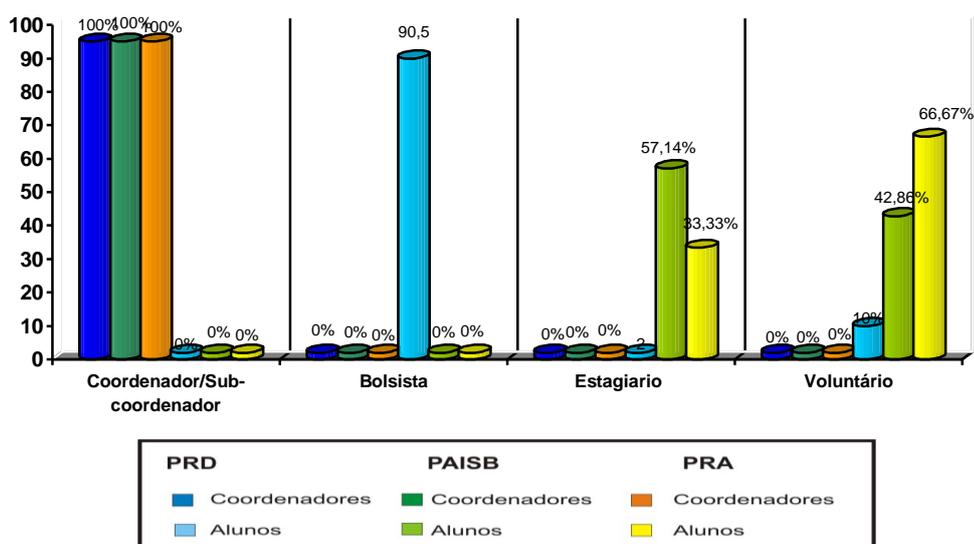
Neste aspecto, buscamos investigar as formas de participação desses sujeitos nos projetos extensionistas, assim como, o valor que a instituição atribui a essa participação, perpassando por questões como o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a importância dela para a formação acadêmico-profissional.

Os sujeitos responsáveis pela execução das atividades de Extensão nos projetos pesquisados são os professores e técnicos, que assumem a função de coordenadores e sub-coordenadores e os alunos, que atuam como bolsistas, estagiários ou voluntários, sendo que estes dois últimos podem formar uma única categoria.

Todos os coordenadores pesquisados fazem parte do corpo docente da UFPA, porém os sub-coordenadores e/ou membros do projeto se apresentam como sujeitos diferenciados. No PRD, todos os sub-coordenadores são contratados em regime seletista pela Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa – FADESP. No PRA, além de um professor, existe um técnico do Centro Sócio-Econômico com carga horária alocada no projeto. No PAISB como no PRA, além dos professores existe a figura do técnico-administrativo, cedido pela UFPA para o Projeto e cirurgiões-dentistas voluntários, egressos do Projeto.

A forma de participação dos alunos difere de projeto para projeto, haja vista a diversidade de propostas em que cada um se insere. No PRD, 90% dos pesquisados são bolsistas e 10% voluntários. No projeto PRA a situação é inversa, onde a maioria atua como voluntário (66,67%), seguido de um grupo que atua como estagiário (33,33%). No PAISB, houve uma equivalência entre os que participam como estagiários (57,14%) e os que participam como voluntários (42,86%).

Gráfico 8: Forma de Participação nos Projetos.



Os que participam como bolsistas são contemplados com bolsas de extensão, que representam um suporte financeiro para o desenvolvimento das atividades nos projetos. No caso do PRD a bolsa é proveniente das parcerias que o projeto possui e é feita em forma de contrato com os “educadores-bolsistas” pelo período de seis meses, podendo ser renovado até por mais três vezes, equivalendo a um prazo máximo de participação de dois anos.

A participação como estagiário pressupõe o envolvimento do aluno na atividade extensionista por meio de uma atividade acadêmica, sob a orientação de um professor da instituição em que o projeto está inserido ou de um técnico de nível superior. As atividades desenvolvidas nesta categoria contam créditos curriculares na disciplina em que o aluno está matriculado. No caso da participação voluntária, o próprio aluno procura o projeto e se coloca à disposição para desenvolver as atividades extensionistas. Nesta modalidade, ele se insere nas ações do projeto sob a coordenação da equipe executora e desenvolve atividades previstas no plano de ação de cada projeto. Neste caso, a participação pode ou não contar créditos curriculares, o que vai depender da articulação com os professores e com os departamentos ao qual os alunos pertencem.

Quanto à carga horária destinada às atividades extensionistas, igualmente os dados variam de projeto para projeto. No PRD, tanto os coordenadores quanto os “alunos-bolsistas” dedicam 20 horas semanais ao projeto. Atuam, ainda, no Projeto os “alunos-estagiários” que definem a carga horária conforme as atividades acadêmicas a serem desenvolvidas *in loco*, não podendo, todavia, ser inferior a oito horas semanais.

No PAISB, os coordenadores têm carga horária de 6 horas (da carga horária de preparação de aulas) e o técnico de 30 horas semanais. Já os alunos, em sua totalidade, dedicam 4 horas semanais para o projeto, o que corresponde, como foi possível observar em campo, a uma manhã ou tarde de atividades. Essa carga horária pequena prejudica a interação da equipe, conforme destacam os alunos do projeto.

No PRA, o coordenador dispõe de 10 horas e o técnico de 40 horas semanais. Os alunos não têm carga horária determinada e como as ações são desenvolvidas de acordo com o cronograma de atividades, os mesmos (estagiários/voluntários) são solicitados a participarem sempre que existe uma ação

agendada. Neste projeto, diferentemente dos demais, não há período pré-determinado de participação do aluno, pois o mesmo é envolvido em projetos de ação, conforme estes vão sendo implementados, assim como diversos profissionais podem ser contratados ou chamados a atuarem como voluntários pelo CACBA/Rádio Margarida, no período de sua realização.

Nos três projetos pesquisados, nos chamaram a atenção as duas funções de coordenadores: os “coordenadores-professores”, ou seja, aqueles que estão diretamente ligados às atividades de ensino na instituição e os “coordenadores-técnicos” que são cedidos pela UFPA ou contratados especificamente para atuarem no projeto. Em ambos os casos são estes últimos que dispõem de maior carga horária e estão mais diretamente envolvidos no acompanhamento das atividades diárias do projeto. Na pesquisa *in locu* pudemos perceber que são eles que estão mais próximos dos alunos, orientando os trabalhos desenvolvidos. Assim, podemos aferir que as atividades extensionistas têm faces que nem sempre são daqueles que estão em sala de aula, no dia-a-dia da instituição, como discutiremos adiante.

Esses coordenadores, como vimos, participam do projeto com carga-horária cedida pela instituição, como voluntários e, ainda, como contratados pelos projetos. Este aspecto é bastante polêmico, pois denota um problema sério no âmbito da própria institucionalização da Extensão, uma vez que é impossível esta acontecer sem o seu reconhecimento institucional que recai, inevitavelmente, na possibilidade de o professor ter carga horária cedida para estas atividades.

Sobre este aspecto os professores assim se expressam:

Este projeto é o único que não tem carga horária lotada. Tem que haver uma presença de um docente para que o projeto flua com qualidade (Coordenador do PAISB. Pesquisa direta, 2004)

É quase impossível fazer extensão na UFPA, se não tiver uma vontade própria, um interesse próprio. A extensão é quase como um trabalho voluntário. Quem trabalha com extensão realiza trabalho voluntário, pois geralmente não há bolsas e recursos para a extensão (Coordenador do PRA. Pesquisa direta, 2004).

A questão de os professores pesquisados destacarem que não têm carga horária para se dedicarem à extensão e que o fazem como trabalho voluntário, denota que é preciso buscar a superação desse entrave se a intenção é consolidar a prática extensionista, e isso somente pode ser possível se realmente acontecer a formalização da Extensão na estrutura organizacional da instituição.

Assim, um outro aspecto que merece análise, é o fato de participarem das sub-coordenações do projeto, profissionais que não são, necessariamente, professores da instituição. No PRD, onde este fato aparece em relevo, o coordenador geral, assim o explica:

Para chegarmos onde chegamos foi necessário muito profissionalismo e dentro do projeto procuramos fazê-lo como um laboratório do terceiro setor, criando uma nova estrutura semelhante à de uma empresa. Assim, foi ficando difícil controlar os profissionais que tinham carga horária lotada para o projeto, quando na sua ausência. Daí optou-se em oferecer bolsas para que a ausência dos profissionais fosse impactada financeiramente (Coordenador do PRD. Pesquisa Direta, 2004)

Este depoimento chama a atenção para o fato de que mesmo os professores que possuem carga horária lotada nos projetos, nem sempre têm condições de se envolverem profundamente com as ações extensionistas, seja pela carga horária pequena, seja pelo acúmulo de atividades no ensino e na pesquisa, o que de alguma forma prejudica o crescimento do projeto e o seu desenvolvimento satisfatório.

O coordenador do PRD explica que ao longo do desenvolvimento do projeto muitos professores se envolveram nas ações extensionistas, porém havia uma dificuldade na continuidade de participação dos mesmos. Uma das estratégias para garantir sua permanência foi a criação de bolsas de extensão para os “professores-coordenadores”, porém a dificuldade de permanência se manteve; assim, ex-bolsistas do PRD foram sendo cooptados para a equipe de coordenação e, que, até o ano de 2002, era formada por professores da UFPA e bolsistas egressos do PRD, ambos contemplados com bolsas de extensão pelas atividades desenvolvidas no projeto. Atualmente todos são ex-bolsistas contratados pela FADESP e, de acordo com o coordenador do projeto isso veio “facilitar a questão da profissionalização dos coordenadores e também porque existem algumas situações em que recursos financeiros não estão disponíveis orçamentariamente pelo departamento de finanças da UFPA. Assim as questões burocráticas ficaram mais facilitadas”.(op. cit.)

Um outro aspecto é a transformação que os projetos sofrem para sobreviver na estrutura universitária. No PRD foi preciso “fazê-lo como um laboratório do terceiro setor, criando uma nova estrutura semelhante à de uma empresa” e no PRA,

implementá-lo como método de educação popular de uma ONG, a CACBA - Rádio Margarida.

Para o coordenador do PRA, a questão tem a ver prioritariamente com recursos, pois o projeto em si não gera recursos próprios e sua sobrevivência só pode ser garantida mediante ao atrelamento a uma ONG, uma vez que:

A ONG é quem consegue os programas e projetos para que eles sejam desenvolvidos. Então, é difícil falar efetivamente do Rádio-Ação, pois, onde se desenvolve um método de educação popular? Onde se tem uma organização para isso?. O projeto de extensão da universidade não gera recursos próprios. Logo o projeto Rádio Ação se desenvolve como estrutura curricular, gerando estágio, propriamente dito; como disciplina curricular (estágio I, II e III da UFPA), e também, gerando TCC. Assim o método de educação popular da ONG é o Rádio-Ação, que por sua vez é desenvolvido junto a UFPA, então todos os projetos da ONG são executados, tendo como suporte didático- pedagógicos esse método (Coordenador do PRA. Pesquisa direta, 2004).

Este quadro revela que “fazer extensão” é mais complexo do que parece, assim, é preciso retomar a questão anteriormente debatida, sobre “quem faz extensão” na UFPA e “como se faz a extensão”, já que percebemos nesses três projetos pesquisados uma forte presença de coordenadores que não são, necessariamente, professores da instituição e em dois deles, formas diferenciadas de conceber essa função.

O problema em tela leva inevitavelmente a discussões sobre os caminhos que os projetos seguem para conseguir a sua consolidação na instituição e, ainda, pela forma que esses projetos assumem como fica a implementação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, uma vez que uma parcela significativa desses atores não está envolvida nem com o ensino, nem com a pesquisa

Recorrendo à história dos dois projetos em discussão, percebemos que os mesmos foram criando estratégias para que sua continuidade fosse garantida na instituição. O PRD optou pela transformação paulatina de seu formato em um mais aproximado de uma instituição do terceiro setor, gerando com isso, um modelo mais profissional e com uma equipe de coordenação mais dedicada às ações do projeto, inclusiva pelo aumento de carga horária e pela composição interdisciplinar.

O PRA, no momento em que não conseguiu captar recursos para se auto-sustentar, se formou como um método de educação popular atrelado a uma Organização Não Governamental que, por sua natureza, possui mais flexibilidade e

possibilidades para essa captação. Assim, o método deu vida ao trabalho da ONG Rádio Margarida e as duas marcas (Rádio Ação e Rádio Margarida) passaram a caminhar juntas; uma conseguindo as parcerias e o aporte de recursos e a outra garantindo funcionamento satisfatório das ações por meio do método academicamente construído.

Dessa forma, é possível perceber que as estratégias para o projeto se consolidar na instituição seguem caminhos variados e as duas experiências mostram que o ciclo de vida do projeto extensionista é alongado na medida em que este vai se adaptando às situações concretas da instituição e da sociedade. Buscar maior profissionalização ou se associar a outras instituições fizeram com que esses dois projetos passassem da casa dos dez anos, com perspectivas promissoras.

Essas transformações influem, consideravelmente, na relação ensino, pesquisa e extensão, o propagado tripé da vida universitária. Os coordenadores destacam que este ainda não é uma realidade nos projetos, embora possam ser identificados sucessos significativos neste caminho. O avanço no reconhecimento institucional é comum na fala dos sujeitos pesquisados, porém, destacam que os níveis de importância e/ou reconhecimento variam de acordo com os sujeitos envolvidos nas diferentes funções. A fala de um coordenador expressa muito bem este aspecto:

Eu acho que houve um avanço de alguma forma, pelo menos, no reconhecimento da importância do tripé. Eu não creio que os responsáveis da área do ensino ainda percebem da mesma forma que os extensionistas e os pesquisadores. Quem atua na extensão e na pesquisa percebe a importância dessa indissociabilidade. Acredito que ainda é difícil perceber isso para quem atua no ensino; se conseguir perceber a necessidade de estar tendo uma vertente que gere novos conhecimentos para que ele continuar ter o que ensinar e, que não basta ter o que ensinar, se não tiver como transferir para a sociedade que a agente mantenedora de tudo isso (Coordenador do PRD. Pesquisa direta, 2004)

O depoimento do coordenador expressa um problema amplamente debatido nos últimos anos, que se refere ao problema de como tornar o princípio de indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, uma realidade nas universidades públicas brasileiras. Mazzilli (1996), que estudou profundamente este tema em sua tese de doutorado, chega à conclusão que as estruturas organizacionais das universidades expressam um descompasso entre o afirmado e o realizado. “Para coordenar as atividades de ensino, pesquisa e extensão existem

pró-reitorias estruturalmente dissociadas. Também a estrutura departamental se apresenta como um elemento dificultador desta integração entre as atividades” (p. 208). Assim, não se trata apenas de querer fazer ensino-pesquisa e extensão; é preciso uma mudança na estrutura organizacional da instituição, como também defende Botomé (1996), para que essa relação possa começar realmente a fluir.

Um dos primeiros avanços necessários é citado pelos coordenadores de projetos extensionistas, que é a urgência em se mudar a estrutura do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa – CONSEP, para Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE pois, até este momento, os assuntos relacionados à extensão são decididos na Câmara de Extensão, localizada na estrutura do CONSEP e que se configura como um apêndice daquele modelo antigo de universidade que era fundamentado só no binômio ensino – pesquisa. Uma mudança desta natureza reflete um caminho em busca da institucionalização da extensão, que deixa de ser decidida e pensada na Câmara para fazer parte do Conselho, ganhando o mesmo status do ensino e da pesquisa.

Um outro aspecto citado por Mazzilli (1996) que dificulta a concretização da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é a restrição de experiências concretas dessa integração, não tornando visível a sua pertinência e aplicabilidade no ensino superior. Nos projetos pesquisados localizamos vários trabalhos de pesquisa (artigos, TCC's; dissertações entre outros), desenvolvidos por alunos e/ou professores envolvidos no projeto, assim como a realização de estágios supervisionados em seus espaços e atividades. Porém, são representativos de ações desarticuladas de uma política acadêmica mais ampla e ocorrem por iniciativa pessoal de alunos e professores, não se constituindo uma referência para a formulação do princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, presentes na constituição e no projeto de universidade.

É palatável que continua imperando a dicotomização entre o ensinar, o pesquisar e o fazer extensão, tornando claro que o princípio, embora esteja legalmente institucionalizado, nem sequer iniciou um processo de consolidação nas experiências extensionistas estando, ainda, em construção no âmbito da estrutura organizacional da universidade. Algumas iniciativas e/ou ações representam a largada nesse processo, são elas: o PROINT – Programa Integrado de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão; os Colóquios de Ensino, Pesquisa e Extensão e,

ainda, as definições na Câmara de Extensão diagnosticando quando o projeto é de ensino e extensão, pesquisa e extensão ou ainda, ensino, pesquisa e extensão, propiciando, de acordo com a Pró-Reitora de Extensão, um trabalho em conjunto com a Pró-reitoria de Ensino de Graduação e Administração Acadêmica - PROEG e a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PROPESP.

Essas tentativas de integração são ressaltadas como positivas e de acordo com um dos coordenadores:

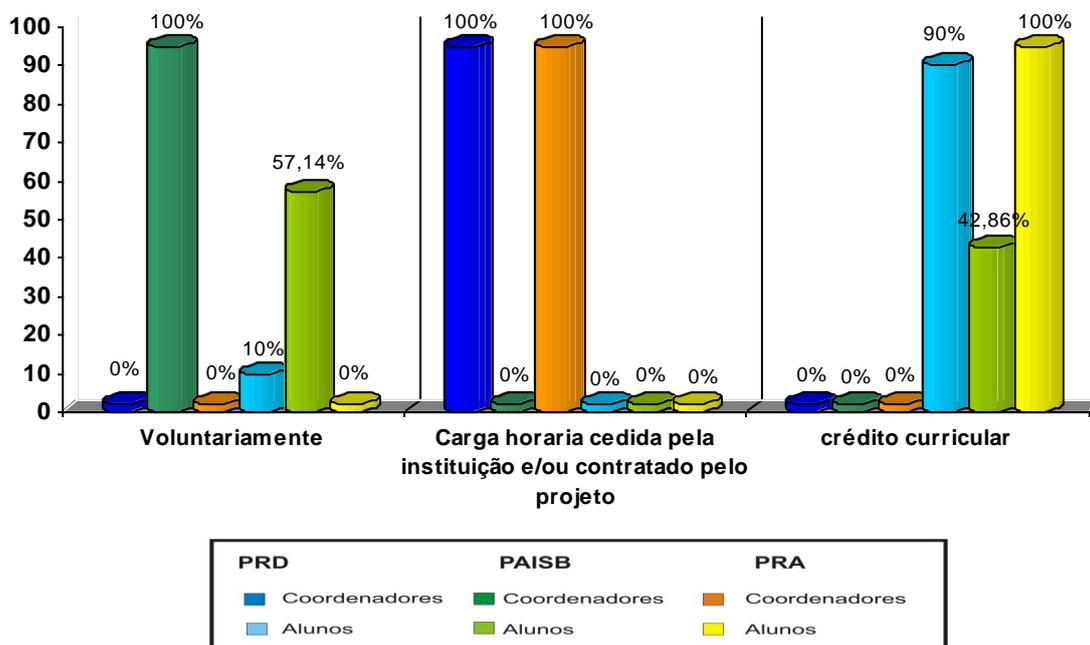
No próximo ano já iremos conseguir fazer o que era uma política de extensão e ensino em conjunto., pois já existe aporte de recursos externos e alocação de recursos destinados à pesquisa. Assim iremos realizar campo de estágio, reforço curricular ou extracurricular de ensino e estaremos, ainda, fazendo projetos de extensão em parceria com a ONG. Dentro deste projeto é possível um projeto de pesquisa de indicadores de impacto, tanto no início, quanto na metade e no final (Coordenador do PRA. Pesquisa Direta. 2004)

É preciso analisar as experiências que estão conseguindo englobar em um mesmo projeto o ensino, a pesquisa e a extensão. No PAISB já percebemos um avanço significativo neste aspecto, uma vez que os alunos diretamente envolvidos na prática extensionista, produzem um número significativo de trabalhos de pesquisa para apresentarem em eventos acadêmicos ou, ainda, como parte de trabalhos de conclusão de curso sendo, igualmente perceptíveis, as possibilidades de estágio curricular aos alunos envolvidos nas ações do projeto.

Retornando à participação dos alunos nos projetos extensionistas, verificamos que esta envolve várias motivações, entre as quais, a possibilidade de que elas sejam aceitas como créditos curriculares no curso de formação. No Rádio-Ação 100% apontam a validade da ação extensionista como crédito curricular, seguido de 77,78% do PRD e 42,86% do PAISB.

Vale ressaltar que a aceitação como crédito curricular é destacado pelos alunos no contexto das disciplinas de estágio supervisionado, de ensino e/ou prática. Uma parte significativa dos alunos do PAISB, atua apenas como voluntário, sem benefícios no que tange a créditos curriculares. O fator principal deste último resultado se refere ao fato de possuírem uma carga horária pequena na extensão ou pelo próprio desconhecimento dessa política.

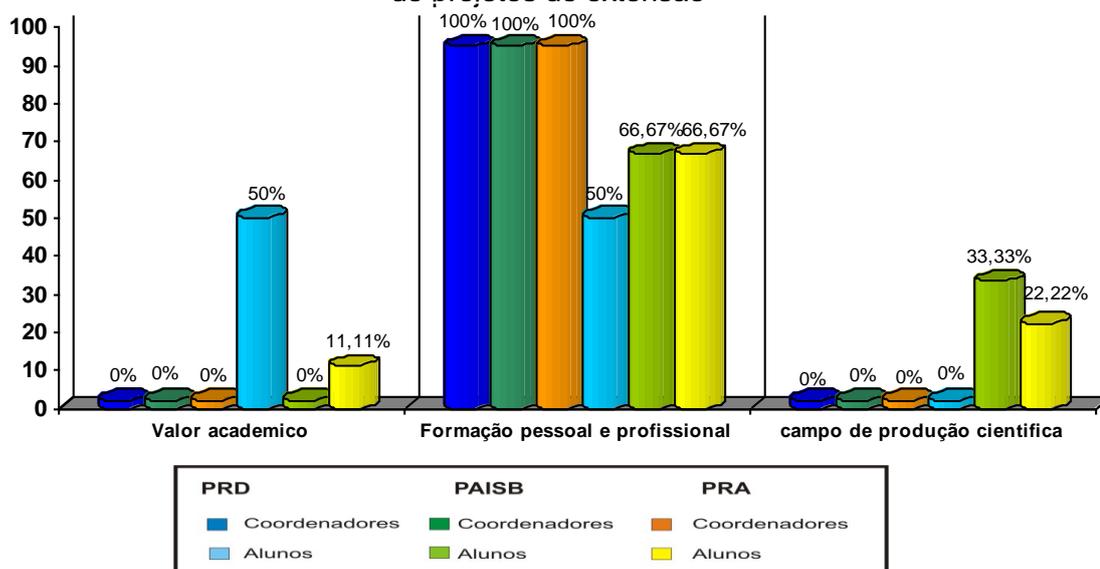
Gráfico 9: Formas de participação nos projetos.



Em que pese todas as dificuldades em participação nas atividades extensionistas, os sujeitos pesquisados conseguem elencar com bastante clareza o valor que é dado a sua participação nos projetos. Tanto alunos quanto coordenadores, destacam a formação pessoal e profissional como o maior benefício oferecido pela atuação neste tipo de atividade. Os coordenadores são unânimes neste aspecto e os alunos apresentam poucas variações (PRD:50%; PRA e PAISB:66,67%). Um segundo aspecto apontado é que a participação gera campo de produção científica (PAISB:33,34% e PRA:22,22%) e valor acadêmico, entendido como créditos curriculares (PRD:50%; PRA:11,11%).

Na pesquisa de campo e na análise dos documentos ficou bastante claro este aspecto. Tanto alunos, quanto professores e técnicos, percebem os benefícios de estarem envolvidos em atividades extensionistas, o que permite a superação dos inúmeros entraves encontrados na prática dos projetos e o fortalecimento da ação, num ambiente por vezes contraditório.

Gráfico 10: Valor dado às atividades extensionistas pelos alunos e professores participantes de projetos de extensão



Analisando de uma forma geral, a influência da Extensão na “formação acadêmica” e a sua “valorização” na instituição, é possível aferir que há avanços significativos, assim como indicativos de que ela possa ampliar a participação de docentes e discentes nos projetos extensionistas. Os primeiros pela possibilidade de visibilidade dessas ações, assim como, de carga horária específica para as atividades de Extensão e os segundos, pela oportunidade de obterem créditos curriculares no curso de formação e, ao mesmo tempo, serem formados em um contexto social mais amplo.

3.3.3. Relação da Universidade com a Sociedade

A Extensão Universitária surge como uma demanda da sociedade e para a sociedade e um dos grandes questionamentos atuais é como acontece efetivamente a relação “universidade-sociedade”. Para responder esta questão buscamos entender que tipo de participação a comunidade tem nos projetos, o tempo que essa participação envolve, assim como os benefícios produzidos e, ainda, a relação estabelecida entre as parcerias e esses projetos extensionistas.

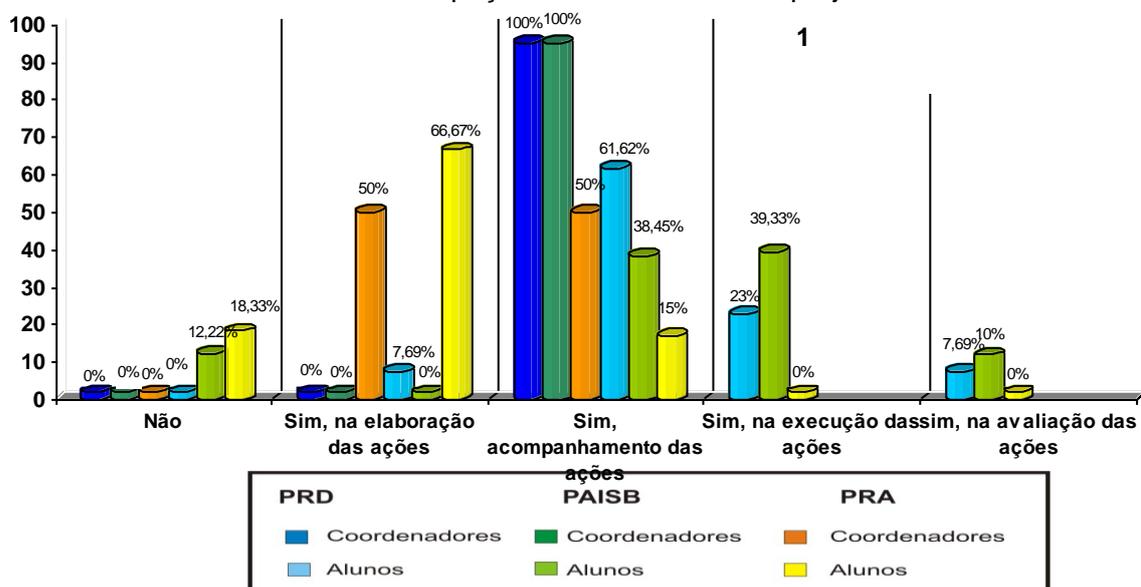
Quanto à forma de participação das comunidades nos projetos extensionistas, verificamos que esta acontece prioritariamente no acompanhamento das ações, como revelam os sujeitos pesquisados no PRD e no PAISB (gráfico 14). Nestes dois projetos foi possível perceber diariamente a presença das famílias das crianças atendidas, nas dependências em que as atividades acontecem. Nesses espaços,

elas interagem uma com as outras, com a equipe do projeto e acompanham o dia-a-dia dos filhos.

No PRD, as famílias entrevistadas confirmaram a fala dos coordenadores, ao afirmar que sua principal forma de participação é nas reuniões de “Grupo de Pais”, um encontro mensal com os responsáveis das crianças, cujo principal objetivo é socializar informações sobre o projeto e instrumentalizar os responsáveis para resolução de problemas na educação dos filhos. No PAISB, elas destacaram que participam mais ativamente nas atividades da creche e que nesse momento tomam conhecimento das atividades do projeto, em especial, das palestras oferecidas pelos participantes do projeto. No PRA, as formas de participação da comunidade são principalmente na elaboração e no acompanhamento das ações. Aqui é preciso lembrar que o PRA é um método de educação popular; nesse sentido, a comunidade não somente demanda as ações do projeto, como está mais próxima de seu desenvolvimento, acompanhando as ações.

Os estudantes dos três projetos também apontaram várias formas de participação da comunidade no projeto. Para eles, a comunidade está presente no acompanhamento das ações (PRD:61,62%; PRA:15%; PAISB:38,45%); na elaboração das ações (PRA:66,67% e PRD:7,69%); na execução das ações (PAISB:39,33% e PRD:23%); e na avaliação das ações (PRD:7,69% e PAISB:10%). Apenas um número pouco expressivo de alunos entrevistados apontou que a comunidade não participa de seu projeto.

Gráfico 11: Participação da comunidade no projeto extensionista



Vale destacar que a avaliação das ações extensionistas foi o item menos mencionado pelos pesquisados; todavia, ao buscarmos informações sobre a causa da pouca ênfase a este aspecto, percebemos que no PRD há um trabalho de avaliação de resultados, em que tanto famílias, quanto professores das escolas em que as crianças atendidas estudam, participam como informantes do processo, que busca aferir resultados do trabalho desenvolvido. No PAISB, os relatórios de atividades também trazem avaliação da comunidade atendida. Porém, este aspecto não foi citado, porque a comunidade não participa ativamente desse processo, sendo que a sua forma mais expressiva de participação continua sendo o acompanhamento das ações.

A qualidade da participação das comunidades nos projetos suscita inúmeros questionamentos. Em primeiro lugar, esta participação deve envolver tomadas de decisões e em segundo deve propiciar revisão de ações e novos posicionamentos frente à realidade discutida, gerando o que Paulo Freire (1977) chama de “relação dialógica”. Nesse sentido, embora as comunidades estejam presentes nos espaços dos projetos e participem das atividades oferecidas pelos educadores, estas ainda não têm um posicionamento crítico quanto ao seu papel nesses espaços, tornando-se muitas vezes “sujeitos passivos” (op. cit.) na condução das ações extensionistas. É preciso, também, considerar que há poucos espaços para a sua participação, não se apresentando como uma prioridade das coordenações, o que gera necessidades de mudanças na gestão dos projetos.

Quanto ao tempo médio de participação da comunidade atendida pelo projeto, este varia de projeto para projeto. No PRA, em média, os participantes são atendidos até um ano, pois as ações desenvolvidas têm prazos determinados e, em sua maioria, correspondem a campanhas, espetáculos, gincanas, entre outros. As atividades com maior durabilidade são os programas e rádio-novelas, vinculados às rádios locais. Pela natureza das ações extensionistas do Rádio-Ação, elas atingem um número expressivo de pessoas, porém em um tempo bem menor que os demais projetos.

No PAISB, o tempo de participação do público-alvo depende do período em que a criança é atendida pela Creche. O coordenador do projeto aponta que normalmente são mais de dois anos de atenção nas atividades educativas, preventivas e curativas do Projeto porém, como o projeto tem pouco mais de três

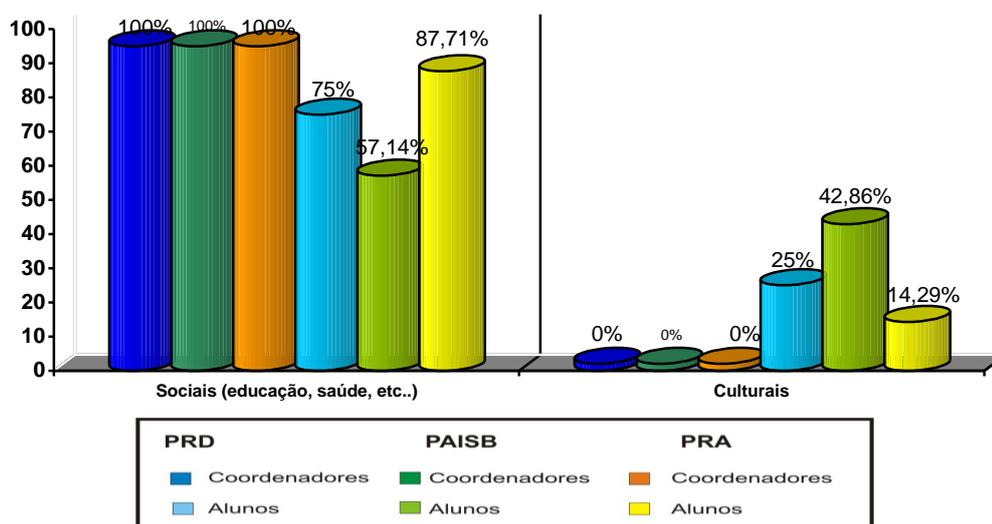
anos, ainda não é possível aferir com certeza quanto tempo as crianças permanecerão, mas pela inserção do PAISB na Creche, o esperado é que seja um período igual ao da permanência do projeto no espaço.

No PRD, em que há um atendimento contínuo no Campus III da UFPA, o tempo de participação é muito variado. Dados dos relatórios de atividades revelam que mais de 60% das crianças e adolescentes atendidas ficam entre dois e cinco anos nas atividades oferecidas pelo projeto (Relatório de Atividades, 2003). Vale ressaltar que há um teto para a participação da criança e do adolescente que é até a idade de 14 anos. Ao completar a faixa-etária limite o aluno é desligado do projeto e/ou encaminhado para outra instituição.

Analisando este aspecto, tempo de participação, nas atividades extensionistas, é possível concluir que o período em que os sujeitos são beneficiados com as ações dos projetos é muito variado e depende de inúmeros fatores, entre os quais, os tipos de ações, os locais onde as ações são executadas, o público-alvo, entre outros, ficando incongruente destacar a validade das ações extensionistas pelo tempo que estas são destinadas ao público-alvo, pois os objetivos de cada projeto correspondem a tempos igualmente diversos.

Em relação aos benefícios produzidos pelos projetos extensionistas às comunidades, houve uma ênfase na fala de todos os sujeitos pesquisados, para os aspectos sociais, tais como a educação e a saúde. Todos os coordenadores são unânimes em destacar este aspecto, seguido de perto pelos alunos que, além dos aspectos sociais (PRA:85,71%; PRD:75%; PAISB:57,14%), destacaram os culturais (PRD:25%; PRA:14,29%; PAISB:42,86%).

Gráfico 12: Benefícios produzidos pelos projetos à comunidade atendida.



Os alunos apontam principalmente os aspectos relacionados a sua prática diária, destacando estes como os de maior impacto na vida dos sujeitos atendidos:

Trabalhamos todas as atividades baseadas num Plano de Ação”, construído a partir dos quatro pilares da educação. Portanto, procuramos desenvolver estas habilidades nas crianças, por meio da orientação de estudos, da dança, das atividades odontológicas e de enfermagem (Aluna de Pedagogia, Bolsista do PRD. Pesquisa direta. 2003)

Através do desenvolvimento diário do projeto, promovemos a melhoria da saúde bucal das crianças e contribuimos para que ela incorpore e repasse as informações do projeto (Aluna de Odontologia. Voluntária do PAISB. Pesquisa direta. 2004)

Os benefícios incluem acesso a conhecimentos e atividades que favorecem a inclusão social das comunidades. No PRD, os participantes vivenciam atividades que visam melhorar o rendimento escolar, o desenvolvimento físico e social e a incorporação de valores, conhecimentos e atitudes que permitam uma inserção crítica na sociedade e no PAISB. As atividades preventivas e educativas buscam favorecer um posicionamento co-responsável pela qualidade de vida.

É interessante destacar que, mesmo o PRA que é da área da Cultura, identificou os aspectos sociais como a principal contribuição de sua ação. Os sujeitos pesquisados enfatizam que:

O projeto promove, por meio de seus instrumentos de ação (CD, fitas, espetáculos), a educação, a cidadania e a aquisição de novos valores (Aluna de Comunicação Social, Voluntária do PRA. Pesquisa direta. 2004)

Acredito que o projeto promove educação, informação e discute as questões sociais que atingem as crianças e os adolescentes (Aluna de Serviço Social, Estagiária do PRA. Pesquisa direta. 2004)

O projeto é destinado a ações educativas; portanto, promove conscientização, informação e transmite princípios de direitos (leis) (Aluna de Comunicação Social, Voluntária do PRA. Pesquisa direta. 2004)

Assim, por meio da adoção de diversas linguagens artísticas e meios de comunicação, o PRA trabalha a educação das comunidades atendidas, levando por meio da alegria, dos conhecimentos, dos princípios e dos valores a tradução da cidadania. Seu impacto, porém, é difícil de ser mensurado, tendo em vista a natureza das atividades oferecidas, assim como sua carga horária.

Investigando o público-alvo dos projetos, pudemos constatar que suas respostas convergem com as dos coordenadores e alunos. As mães das crianças atendidas pelos projetos (PRD e PAISB) indicam que a participação produz inúmeros benefícios sociais, culturais e educacionais:

As crianças se relacionam melhor na família e aprendem a respeitar o próximo (Mãe de aluno atendido pelo PRD. Pesquisa direta. 2004)

O projeto auxilia nas atividades escolares pois as crianças escrevem melhor e têm mais vontade de estudar (Mãe de aluno atendido pelo PRD. Pesquisa direta. 2004)

Minha filha adquire mais conhecimento aqui que as crianças que estudam em outras escolas. Tudo que ela aprende repassa em casa (Mãe de aluna atendida pelo PAISB. Pesquisa direta. 2004)

No PRA pudemos conversar com as instituições que receberam uma fita VHS sobre trabalho infantil produzido pelo Projeto. Optamos em entrevistar profissionais da Fundação Aquarela, da Rede Celpa³² e do Centro de Atenção a Família - CAF, da Fundação da Criança e do Adolescente do Pará- FUNCAP³³, por terem desenvolvido um trabalho sistematizado com o material didático.

No Centro de Atenção à Família a fita foi transformada em um potente recurso pedagógico nas ações educativas com as famílias:

A fita foi utilizada periodicamente em palestras para as mães que participam do programa e 'Escola da Família', ou seja, as mães de crianças e de adolescentes que são acolhidos das ruas e que vivem em situação de risco e, ainda, aqueles que cometem atos infracionais. O material para as palestras foi utilizado pelos nossos profissionais: assistente social, psicóloga e pedagoga e o impacto foi 100% positivo, pois além de esclarecer questões essenciais para as mães auxilia, constantemente, o trabalho de nossos parceiros que vêm ministrar as palestras duas vezes na semana, duas horas por dia (Gerente do CAF. Pesquisa direta. 2004).

Na Fundação Aquarela, o depoimento é parecido:

O CD foi utilizado no encontro de pais que é realizado mensalmente na escola. Neste encontro são entregues as cestas básicas para as famílias e é aproveitado para dialogar com os pais e responsáveis sobre temáticas variadas. Nesta ocasião utilizamos o CD de Rádio Novelas Educativas, através de debates sobre o tema 'violência sexual infantil'. Ouvimos o CD e depois conversamos sobre a

³² A Fundação Aquarela é um projeto empresarial, que funciona como escola de tempo integral, financiada pelos acionistas do Grupo Rede Celpa. Funciona da Educação infantil até a quarta série do Ensino Fundamental, atendendo crianças na faixa etária de quatro a dez anos. Em sua proposta há um programa de atendimento à família das crianças que estudam na escola. A Fundação atende crianças de baixa renda moradoras do bairro da Terra Firme, Belém-PA.

³³ A FUNCAP trabalha com crianças e adolescentes em situação de risco social e busca a sua reintegração na sociedade.

temática. É um recurso melhor do que fazer palestras, pois é muito atrativo. Ocorreram mudanças positivas. Acredito que o CD é uma proposta essencial para se conscientizar sobre essas questões que estão no cotidiano da comunidade e a repercussão foi muito boa (Assistente Social da Fundação Aquarela. Pesquisa direta. 2004).

Assim, os impactos são os mais variados possíveis e abrangem públicos diversos, que vão desde as crianças atendidas pelos projetos, suas famílias, até instituições que utilizam os produtos produzidos pelos projetos. Isso demonstra que o alcance das ações extensionistas extrapola o público diretamente atendido, fortalecendo a importância da extensão como responsável principal pela interface com a sociedade.

Além das comunidades atendidas pelos projetos, um outro segmento chama a atenção e merece uma análise cuidadosa, que são os parceiros dos projetos extensionistas. Quando as primeiras idéias de parcerias surgiram na Universidade, muitas críticas se levantaram tendo em vista a preocupação com a venda de serviços oferecidos pela instituição. Atualmente, a questão está muita bem resolvida pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, que inclusive está direcionando as ações de Extensão de forma a ter bem desenhado a política de captação de recursos.

No âmbito do Governo Federal, a Pró-Reitora de Extensão da UFPA ressalta que vários fatores estão favorecendo a Extensão. O Conselho Nacional de Educação - CNE, com a exigência da extensão como crédito curricular; o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior- SINAES com a inclusão da Extensão como uma das dimensões para a avaliação das Universidades e, ainda, as Secretarias de Inclusão Social, presente em parte significativa dos ministérios, que tem buscado a Extensão Universitária como a ponte de articulação com as universidades. Assim sendo, há um foco na Extensão, como a responsável de maior peso pela interface com a sociedade, gerando uma expectativa de crescimento dessas ações e um maior envolvimento dos atores da instituição.

As parcerias que a universidade possui para melhorar a interface com a sociedade dão à extensão um fôlego de vida mais longo. A Extensão desenvolvida na UFPA tem parcerias variadas, que incluem bancos regionais e nacionais, organizações não governamentais, empresas e governo nas três esferas. A Pró-Reitora de Extensão ressalta, entretanto, que ainda são muito nebulosos para a

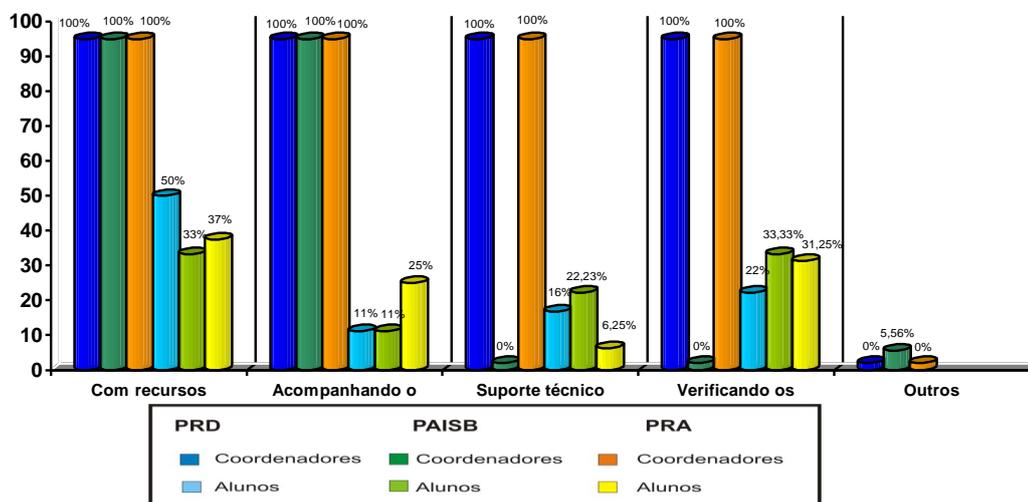
instituição, a quantidade de parcerias e os recursos envolvidos nos convênios firmados com os projetos extensionistas.

Grande parte dos projetos e programas de extensão são cadastrados, mandam relatórios, mas na realidade o montante de quanto eles recebem, ainda é muito nebuloso para a PROEX. Porque cada um corria atrás de seu recurso. De uma maneira geral tem muito convênio que é autônomo e isso dificulta compreender efetivamente quanto é captado para a extensão. (Pró-Reitora de Extensão. Pesquisa direta, 2004)

Neste trabalho, não conseguimos levantar o montante de recursos envolvidos nas ações extensionistas, tendo em vista que uma parcela significativa dos projetos não entrega relatórios anuais. Assim, nosso foco se voltou para compreender como as parcerias vêm a extensão, como são envolvidas por ela e o que esperam do apoio concedido aos projetos extensionistas.

Para os docentes e discentes as parcerias são envolvidas nas diversas ações dos projetos, conforme demonstra o gráfico 13. Em todos eles houve destaque para o envolvimento por meio do suporte com recursos, do acompanhamento do processo, da contribuição com suporte técnico e da verificação dos resultados alcançados pelo projeto. No PRD e no PRA, a equipe de coordenação destacou igualmente os quatro itens e os alunos distribuíram as respostas, com uma ênfase maior para o suporte com recursos e a verificação dos resultados. No PAISB os coordenadores destacaram o suporte com os recursos e o acompanhamento do processo e os alunos distribuíram as respostas nos quatro itens citados, destacados no gráfico abaixo.

Gráfico 13: Envolvimento das Parcerias com o Projeto



É interessante destacar que em todos os projetos pesquisados a parceria não é envolvida apenas com o suporte de recursos, mas encontra formas variadas de ultrapassar essa esfera. Elas funcionam e participam de forma diferente em cada projeto pesquisado. No PRD, cada parceiro têm uma função. O Ministério do Esporte é responsável pela aquisição de material de consumo; o Instituto Ayrton Senna pelo pagamento de bolsas de alunos e de contratos de coordenadores; O Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico-Social pela construção de uma nova infra-estrutura para o projeto e o Banco da Amazônia, pelo acréscimo do número de participantes.

O coordenador do PRD destaca como fundamental na relação com as parcerias a transparência e a compreensão real do que significa essa relação:

Não se pode mais imaginar que as instituições privadas que resolvem investir em atividades extensionistas estejam apenas fazendo filantropia. Assim, precisamos caracterizar uma relação custo – benefício atrativa para esse parceiro. É necessário mostrar, com clareza, o benefício das atividades, o público alcançado e como essa empresa que vai fazer o investimento será beneficiada, mesmo que seja institucionalmente: quais as visibilidades que vai haver? Qual opinião a sociedade vai formar sobre a instituição financiadora por estar atuando junto a UFPA? Se formos competentes e habilidosos na formatação de projetos que agreguem valor à marca de outras instituições, por elas estarem sendo parceiras de uma instituição reconhecidamente voltada para as questões sociais – isso vai ser muito importante para quem quiser investir. O que não podemos mais é achar que, por ser uma empresa grande e ter muitos recursos, tenha a obrigação de ajudar (Coordenador do PRD, pesquisa direta, 2004).

Neste aspecto, as parcerias acreditam que a marca UFPA realmente agrega valor ao trabalho que desenvolvem. O Instituto Ayrton Senna, parceiro do PRD, aponta que escolheu as universidades como parceiras pelo seu papel de relevância no cenário brasileiro e pela sua capacidade de produzir e disseminar conhecimentos. Além disso, entende que ela tem “o compromisso de contribuir para o aperfeiçoamento da democracia e o fortalecimento da justiça e da equidade social no país, evidenciando uma convergência de propósitos e de princípios entre a universidade e o IAS, o que aproximou ainda mais as duas instituições” (Hassenpflug, 2004, p. 28).

A Extensão Universitária é entendida como um ponto de interseção da instituição do Terceiro Setor com a universidade e o IAS a destaca como a responsável pela “interligação da universidade com a sociedade”, frisando que:

Dentre os três grandes campos de atuação da universidade – ensino, pesquisa e extensão-, a extensão cria condições para transferir às comunidades conhecimentos e serviços produzidos em todas as áreas. É ela que incentiva o diálogo entre alunos, professores e comunidades externas por meio de programas voltados ao atendimento mútuo de necessidades e interesses (op. cit.)

É, sem dúvida, uma concepção muito aproximada daquilo que hoje a academia compreende como Extensão Universitária, mostrando que os parceiros que procuram as universidades o fazem por objetivos comuns, que se somam ao compromisso social da universidade, tão propagado desde sua criação. Para a Coordenadora do Programa Educação pelo Esporte - PEE do Instituto Ayrton Senna -IAS, a instituição trabalha sob o princípio da co-responsabilidade social e busca aliados estratégicos que se identifiquem com a sua missão e que possam implementar projetos voltados para o desenvolvimento humano de crianças e jovens:

O IAS busca criar, implementar, avaliar e sistematizar experiências educacionais que ofereçam resposta ao desenvolvimento humano das novas gerações e que possam inspirar políticas públicas e gerar novas oportunidades educacionais. Ao escolher universidades como parceiros locais o IAS reconhece a relevância que elas ocupam no cenário brasileiro e a sua capacidade de produzir e disseminar conhecimentos e por isso buscou envolvê-las na criação, sistematização e disseminação da tecnologia da educação pelo esporte. A UFPA, por meio do Projeto Riacho Doce, foi incluída por já desenvolver um projeto de extensão de qualidade e que poderia ser potencializado por meio da parceria financeira e técnica com o IAS (Coordenadora do PEE/IAS. Pesquisa direta. 2004)

O IAS desenvolve com o PRD uma relação de parceria técnica e financeira, firmada por meio de um contrato anual em que são estipuladas as atribuições de cada organização e as contrapartidas de ambas as partes. Assim, como coordenadores e alunos pesquisados enfatizaram, trata-se de uma relação que vai além do suporte financeiro, pois como destaca a coordenadora do IAS:

Por meio da parceria técnica buscamos: acompanhar e orientar as ações desenvolvidas por meio da coordenação do programa; desenvolver um programa de formação continuada das equipes técnica e de educadores; desenvolver um processo de avaliação interna e por consultores externos, que busca identificar os resultados obtidos e orientar a tomada de decisão sobre os avanços necessários a serem implementados (Coordenadora do PEE/IAS. Pesquisa Direta, 2004).

A aproximação dos projetos com as parcerias favorece um clima de trabalho coletivo que propicia pensar a ação extensionista em uma dimensão mais

abrangente e de vários sujeitos responsáveis. No PRA, as parcerias são buscadas sempre que uma nova ação é planejada, fazendo com que estas tenham um envolvimento temporalmente determinado. De acordo com o coordenador geral do projeto, há um envolvimento durante todo o processo de implementação das ações, favorecendo um clima, como no PRD, de construção coletiva.

O PAISB difere um pouco dos demais projetos extensionistas pois, embora possua parceiros desde seu início, a relação restringe-se ao fornecimento de materiais, instrumentais, equipamentos e manutenção técnica. O acompanhamento ocorre por meio da entrega de relatórios anuais, especificando como os recursos foram gastos. Porém, o coordenador do projeto destaca que a integração interinstitucional com a Casa de Saúde Bucal, tem favorecido aos docentes e discentes o conhecimento da realidade do Sistema de Saúde e suas referências e contra-referência na área da saúde em geral e, em particular, da saúde bucal.

A compreensão de que a extensão abrange diferentes sujeitos é muito importante para a sua institucionalização. Nos projetos pesquisados foi possível perceber duas naturezas nas ações extensionistas, uma acadêmica e outra social. A primeira natureza foi percebida na preocupação de tornar os projetos de Extensão em espaços de aprendizado que, na prática, são concretizados em estágios, atividades de ensino, com reflexão crítica e participação da comunidade, produção de trabalhos acadêmicos, desde simples pesquisas para disciplinas na instituição até trabalhos mais elaborados como TCC's, entre inúmeras outras ações que validam a compreensão desta atividade como um processo educativo, científico e cultural.

No social, os projetos enfatizam a preocupação de desenvolverem ações que respondam a problemas reais da sociedade, como uma forma de intervir para a sua transformação. Não se trata, segundo esclarecem, de ações assistencialistas, pois as atividades de Extensão estão comprometidas não somente com repasse de conhecimentos e serviços, mas prioritariamente com a transformação das realidades em que estão inseridos, em uma ação conjunta com a sociedade. Neste aspecto, muitos avanços ainda são necessários, pois embora seja possível perceber as contribuições na vida de seu público-alvo, ainda sentimos falta de uma participação mais ativa desses sujeitos, inclusive demandando ações necessárias da Extensão Universitária.

3.3.4. Desafios da Extensão Universitária

Os desafios para a Extensão Universitária são apontados por todos os sujeitos pesquisados e, para facilitar a exposição de opiniões, traçaremos a análise sobre a ótica de cada sujeito de forma a englobar o conjunto dos que fazem a Extensão Universitária (gestores, professores, alunos, comunidades atendidas e parceiros).

Para a gestora da Extensão o grande desafio dessa função continua sendo a sua institucionalização, que se desdobra em aspectos relacionados a recursos para a sua manutenção na instituição e a incorporação das práticas extensionistas nos centros e unidades, como crédito curricular. Aponta como avanços significativos a visibilidade que a Extensão está adquirindo no âmbito do Governo Federal e, em especial, a exigência do PNE da Extensão como crédito curricular nos planos pedagógicos dos cursos de graduação, o que favoreceu uma atuação mais próxima da PROEX com a PROEG, no âmbito da UFPA.

Para os coordenadores de projetos, a maior dificuldade também é a institucionalização da Extensão. A questão dos recursos e do seu reconhecimento como atividade acadêmica, aparece no topo da lista:

A maior dificuldade é a falta de recursos, pois não existe recurso específico para a extensão. Além disso, alguns projetos de extensão não têm a carga horária locada (nem para os docentes, nem para os coordenadores). Este projeto não tem carga horária lotada e assim, todo o trabalho é voluntário, inclusive o material do projeto foi todo doado. Tem que haver uma presença de um docente para que projeto flua com qualidade, porém, apesar de todo esse trabalho os estudantes ainda não têm participação no projeto, contada como estágio curricular (Coordenador do PAISB. Pesquisa direta, 2004).

Eles chamam a atenção para as ações que poderiam ser efetivadas para resolver a questão dos recursos, que correspondem a menos de 2% do orçamento da UFPA:

(...) precisaríamos capacitar os coordenadores dos projetos ou pessoas que tenham algum interesse em desenvolver atividades de extensão, na questão de captação de recursos. Não creio que haja futuramente mudanças significativas em relação aos recursos no cenário nacional, porém vejo a possibilidade de parceria do terceiro setor (Coordenador do PRD. Pesquisa direta, 2004).

Mudanças na Pró-Reitoria de Extensão, também são apontadas como necessárias para modificar o cenário da Extensão na instituição:

A própria Pró-Reitoria não é dotada de estrutura, pois há dificuldades para captar recursos e não se tem uma estrutura mínima de apoio. Não é dado apoio aos professores, inclusive no próprio centro e departamento. Uma Pró-Reitoria eficiente, que desse suporte e que tivesse captação de recursos, deveria se reestruturar para atender aos projetos e também aos centros (Coordenador do PRA. Pesquisa direta, 2004).

Neste aspecto, é possível perceber que a sobrevivência dos projetos extensionistas ainda é garantida via iniciativa pessoal, embora possam ser apontados avanços significativos no âmbito da PROEX, nas iniciativas institucionais para captação de recursos. Capacitar recursos humanos para essa ação, sem dúvida, também é necessário, além da ampliação dos canais de comunicação dos sujeitos que fazem Extensão na UFPA.

Os alunos dos três projetos pesquisados apontam diversas dificuldades nas ações extensionistas e a principal e que aparece na fala de praticamente todos os sujeitos também é a questão da insuficiência dos recursos, que é impactado na falta de materiais e equipamentos para a prática cotidiana nos projetos e pelo atraso no pagamento de bolsas. Citam ainda, a centralização de decisões nas equipes de coordenações; a falta de vínculo efetivo entre os estagiários, no caso dos projetos de curto prazo e falta de integração de alunos e professores no caso de equipes que desenvolvem ações extensionistas em dias diferenciados, além da pouca divulgação das atividades extensionistas.

Quanto aos aspectos positivos destacam o trabalho orientado e planejado nos projetos; a contribuição para o atendimento/desenvolvimento das comunidades; a possibilidade de colocar em prática o que aprendem na universidade; a contribuição do projeto para a vida pessoal, acadêmica e profissional e a participação da comunidade no encaminhamento de algumas ações.

Já a comunidade atendida pelos projetos aponta a necessidade de os projetos melhorarem o seu canal de comunicação com as comunidades, buscando, inclusive, desenvolver trabalhos voltados para as famílias, como por exemplo, os de formação profissional. Ressaltam a necessidade de ampliar os atendimentos e envolver um número maior de profissionais e áreas nas ações dos projetos. Consideram, todavia, que as atividades oferecidas e a oportunidade dada ao público-alvo de vivenciarem atividades organizadas por alunos e professores de uma

instituição de ensino superior é, sem dúvida, de extrema relevância para a sociedade.

O IAS, um dos parceiros pesquisados, aponta que as ações extensionistas têm um impacto extremamente positivo na vida das crianças e jovens atendidos, em todos os setores: familiar, social, escolar e que estas mesmas ações permitem a formação dos alunos universitários, que têm a oportunidade de aliar teoria e prática, além de trabalhar mais próximos da realidade social concreta e desenvolver importantes conhecimentos e amadurecimento profissional.

Assim, em que pese os entraves no “fazer Extensão” na UFPA, inúmeros benefícios foram apontados e merecem ser refletidos como possibilidades de melhorar essa atividade no interior da instituição. Sua integração com as demais funções e a busca da melhoria da interface com a sociedade devem ser objetivos comuns de todos os atores envolvidos nesse processo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou aprofundar o conhecimento sobre a relação Universidade e Sociedade, por meio da Extensão Universitária da UFPA, através da análise de três dimensões do objeto: a política institucional, a formação e a valorização acadêmica e a relação com a sociedade. Orientou-se pela hipótese de que a Extensão Universitária está em processo de construção de sua validade institucional e social, ao conseguir responder às demandas expressivas da sociedade na troca e no repasse de conhecimentos e contribuir, aliada a outros processos (Ensino e Pesquisa), para a formação acadêmico-profissional de discentes e docentes da instituição e a outros sujeitos (comunidades e parcerias), para o desenvolvimento da sociedade.

Partimos do pressuposto de que no âmbito institucional e social há um esforço de tornar reconhecido o compromisso da universidade com o desenvolvimento da sociedade que, no caso da Extensão, se expressa de forma mais consistente pelos programas/projetos oferecidos para as comunidades. O próprio Plano de Desenvolvimento da UFPA/2001-2010 destaca as metas de “promover a integração permanente entre a Universidade e a sociedade; promover a socialização de conhecimentos produzidos e acumulados na Academia, além de estimular e apoiar projetos voltados para o empreendedorismo”. Todavia, nossa hipótese apontava para o fato de que os esforços dos documentos não conseguia alcançar, satisfatoriamente, o das ações, tendo em vista a pouca capacidade mobilizadora da comunidade acadêmica para as ações da Extensão e as dificuldades de implementação de programas/projetos, com recursos específicos da matriz orçamentária da instituição.

Destacávamos, ainda, ser possível perceber o início de um processo de fortalecimento acadêmico, na medida em que a Extensão contribui para a formação de alunos universitários enquanto “profissionais e sujeitos-cidadãos”, preocupados com a melhoria da realidade social e pela validade curricular dessa participação nos cursos de formação, por meio da Lei nº 10.172/01. Na questão da participação docente, apontávamos a emergência de uma visão atrativa para a Extensão, que começava a chamar a atenção desse segmento pelo vislumbre da possibilidade da associação entre a missão social e a potencialidade estratégica da Universidade.

Por meio da pesquisa realizada junto a gestores da Extensão, docentes, discentes, comunidades e parceiros, foi possível identificar que essa relação universidade e sociedade se apresenta de forma mais consistente e coerente na estrutura organizacional atual da UFPA, tendo se fortalecido sobremaneira na última década.

A compreensão da Extensão, como a responsável pelo desenvolvimento da sociedade, encontra-se presente tanto nos documentos oficiais da instituição quanto na fala dos sujeitos pesquisados. Porém, há uma ênfase de que essa contribuição se dá por meio de ações da universidade para a sociedade, revelando uma forte influência das primeiras concepções de extensão, que a entendiam como uma “via de mão única”, uma espécie de “doação”, “transferência” de conhecimentos/serviços para as comunidades menos favorecidas social e economicamente. Esse aspecto revela o quanto é difícil superar a concepção assistencialista de extensão, tão amplamente criticada por Freire (1971); Gurgel (1986); Saviani (1981); Santos (1986) e Silveira (1987), por manterem uma íntima relação entre “extensão e domesticação”; “extensão e dominação”; “extensão e transposição acrítica”, entre outros.

Em que pese esta constatação há, porém, um aspecto novo presente na compreensão atual sobre a Extensão Universitária, que representa um salto qualitativo em relação às primeiras concepções. Esse aspecto é abordado por meio de uma dimensão chamada “troca”, segundo a qual se compreende que as atividades extensionistas não são apenas oferecidas pela universidade para a comunidade, mas promovem espaços de interação de saberes culturalmente construídos, em que os docentes e discentes transmitem e, ao mesmo tempo, recebem conhecimentos e a comunidade recebe, mas igualmente contribui com seus conhecimentos e saberes populares, criando uma relação teórico-prática de construção. Essa compreensão demonstra que a extensão se apresenta como um espaço privilegiado de diálogo com a sociedade, permitindo aferir que, por meio dela, não somente são transferidos os conhecimentos pela academia, como são reconstruídos/reinventados nos espaços de troca com as comunidades.

Vale ressaltar, que a concepção de Extensão preconizada pelo Fórum de Pró-Reitores, como um processo educativo, científico e cultural, que se desenvolve em uma espécie de “via de mão dupla”, entre a comunidade acadêmica e a sociedade,

favorecendo a elaboração da práxis de um conhecimento é ressaltado pelos alunos, mesmo que estes não tenham acesso aos planos do Fórum de Pró-Reitores da Extensão Universitária da UFPA, chamando a atenção para o fato de que as mudanças históricas ocorridas na educação, dão conta de transformar o pensamento e a compreensão das ações em diferentes áreas. Assim, o fato de os alunos desconhecerem a política de Extensão da UFPA, não significa que não tenham a sua própria compreensão e que essa curiosamente vá de encontro ao pensamento dos gestores das IFES.

Outro aspecto que chamou a atenção nos resultados da pesquisa, foi o fato de um conjunto de vozes dos professores, destacar a Extensão como “primo-pobre” da Universidade. Essa compreensão é, ao mesmo tempo, uma negação da relação entre ensino-pesquisa e extensão, visto como o tripé da vida das IFES, como uma crítica ao papel e ao valor que é dado a ela na estrutura da Universidade, insinuando suas condições financeiras desfavoráveis no interior da instituição, especialmente quando comparadas a essas duas outras funções.

Esse dado leva à confirmação de nossa hipótese secundária de que, na questão da indissociabilidade entre “Ensino-Pesquisa-Extensão”, há pouca ou quase nenhuma integração no plano macro das funções da instituição, uma vez que não conseguimos perceber inter-relações da Extensão com os Grupos de Pesquisa e, tampouco, com o Ensino. O que presenciamos foram formas diferenciadas de estabelecer essa relação, que fogem, sobremaneira, da concepção pensada pelo Fórum de Pró-Reitores e da instituída pela Constituição de 1988. Nos projetos pesquisados identificamos que a relação com o ensino e a pesquisa acontece no âmbito da própria ação extensionista sem que esta, necessariamente, esteja atrelada a outras atividades/funções.

Em outras palavras, a relação entre ensino, pesquisa e extensão é conseguida no interior da atividade, na perspectiva de “Extensão – ensino e pesquisa”, em que a Extensão cria formas originais de atuação, gerando a partir de sua prática pesquisas e atividades de ensino, muitas vezes, sem qualquer vínculo com os cursos de graduação e os grupos de pesquisa. Para que o tripé possa ser uma realidade nas universidades brasileiras, precisamos tomar como referência as contribuições de Botomé (1996), que defende uma mudança na estrutura organizacional da Universidade, de forma que esta possa ter ações e canais de

comunicação mais estreitos, em que a extensão seja pensada, planejada e implementada no âmbito de diferentes departamentos e áreas da instituição. Identificamos que já há um movimento nesse sentido na UFPA, pois a PROEG e a PROEX estão buscando uma aproximação, pela necessidade de concretizar a obrigatoriedade dos 10% das atividades previstas nos planos de cursos de graduação em atividades extensionistas.

Sabemos, entretanto, que essas ações em nível de gestão são apenas o primeiro passo. É preciso estreitar as relações entre os centros e departamentos para que se possa iniciar o diálogo sobre a integração das três funções da universidade. Não se pode negar, porém, a validade da Extensão como geradora de pesquisa e de atividades de ensino. As experiências analisadas neste sentido são extremamente positivas; assim, há que se encontrar um ponto de equilíbrio, de forma que projetos de pesquisa e atividades de ensino também gerem extensão e/ou sejam, ao mesmo tempo, extensão, não perdendo nunca a dimensão de aprendizado e de construção coletiva num processo de diferentes vias. Assim, a relação da Extensão com as demais funções, tanto pode acontecer em nível macro, quanto micro, no interior de sua própria ação.

É importante salientar que o Fórum de Pró-Reitores de Extensão é apontado como o principal mentor das políticas de Extensão na UFPA. As referências a esse papel são resgatadas nas falas dos coordenadores de projetos pesquisados, assim como da gestora de extensão na instituição. Pudemos, também, verificar que praticamente todos os encaminhamentos tomados no âmbito da gestão da Extensão são direcionados pelo Fórum, o que significa que esta função está deixando de ser uma ação isolada de universidades, para se tornar uma ação que envolve princípios, diretrizes e estratégias comuns nas IFES brasileiras.

Muitas dificuldades são encontradas nesse processo e, no âmbito da instituição pesquisada, existe uma resistência às tentativas de agregar os projetos por áreas e linhas temáticas, o que facilitaria o estabelecimento de uma política única de extensão, favorecendo a integração e o financiamento das ações. Ainda não existe (ou está em construção) a cultura de participação nas decisões da instituição, fazendo com que poucos docentes se façam presentes nas reuniões da PROEX e que os alunos e a comunidade praticamente desconheçam o que se faz e se pensa sobre a extensão na UFPA.

A dificuldade de interface entre os atores da Extensão (docentes, discentes, comunidade e parceiros) enfraquece a sua política de institucionalização na universidade, pois é complicado fortalecer essa função sem a participação dos diferentes interessados. Enquanto esse aspecto não for resolvido teremos alunos destacando que ações extensionistas são integradas, principalmente, por meio de eventos acadêmicos científicos, revelando a fragilidade dos canais de comunicação e dos espaços de construção coletiva.

Essa problemática chama ao debate a questão da valorização acadêmica da Extensão na UFPA. Como vimos, ao longo deste estudo, a Extensão não surgiu como demanda exclusiva da Universidade, mas de diferentes segmentos da sociedade, logo os sujeitos diretamente envolvidos no processo de “fazer universidade”, nem sempre se sentiram tão à vontade ou tão apoiados para essa empreitada. As dificuldades ressaltadas são inúmeras, entre as quais sobressaem a falta de carga horária alocada nos centros e departamentos; os recursos praticamente inexistentes na matriz orçamentária da instituição; a pouca valorização da atividade quando comparada às de ensino e de pesquisa e a falta de uma avaliação institucional que afirme a legitimidade de sua existência como função da universidade.

Embora esses aspectos sejam destacados como os principais entraves para se fazer Extensão na UFPA, pudemos verificar que eles possibilitam a emergência de atores e modelos diferenciados de Extensão, que sobrevivem e se consolidam com diferentes faces na Universidade. Esses modelos assumem estruturas organizacionais diversas, que foram sendo modificadas com o intuito de alongar o seu ciclo de vida na instituição. Assim, entre as experiências pesquisadas percebemos que um dos projetos assumiu a estrutura semelhante à de uma empresa e um modelo mais aproximado a de uma organização do terceiro setor e, um outro, foi desenvolvido na forma de método que, associado a uma Organização Não Governamental, pode garantir a disseminação e ampliação de suas ações.

Da mesma forma que os modelos sofrem alterações, os atores que participam do processo também; assim, os coordenadores de projetos são formados por docentes e técnicos em que, por vezes, o número deste último supera o primeiro, contribuindo para que a extensão se desenvolva em um contexto em que nem sempre o orientador das atividades extensionistas é o professor de sala de aula da

instituição. Essa formatação enfraquece a busca pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, uma vez que não se trata de um mesmo sujeito envolvido nas duas ou três ações da instituição.

Cumprido destacar, porém, que a presença dos técnicos melhora o funcionamento e a continuidade das ações extensionistas, pois a característica desse grupo é possuir uma carga horária mais extensa para se dedicar aos projetos. Nesse aspecto, se ganha em organização e se perde em integração com as demais atividades desenvolvidas/oferecidas pela UFPA. Assim, uma das possibilidades para superar esse impasse é balancear o número de docentes e técnicos, favorecendo tanto a organização, quanto a qualidade das relações dos projetos.

Quanto aos alunos, percebemos que estes desempenham um papel coadjuvante na gestão das ações extensionistas. As principais transformações ocorridas neste segmento quanto à sua participação nesta atividade já foi apontada na literatura por Souza (2000) e se mostram muito presentes na atualidade. Os alunos são cooptados para as atividades extensionistas pelos professores e desenvolvem ações que são planejadas por estes, com intervenções pessoais de menor escala. O aspecto positivo dessa mudança é que os alunos fazem a extensão como uma atividade verdadeiramente acadêmica, embora pese o fato de não estarem tão articulados e não participarem de decisões mais amplas na área da Extensão.

As mudanças postas em relevo foram sendo desenvolvidas no caminho que leva à consolidação dos projetos, pois estes dificilmente poderiam sobreviver se assumissem uma outra forma de atuação. Nesse sentido, a institucionalização buscada para a extensão deverá, necessariamente, trilhar o caminho da diversidade de formas organizacionais dos projetos. As áreas e linhas temáticas são tão fundamentais, quanto os modelos diferenciados de gestão e de associação das funções da Extensão na universidade.

Vimos destacando que a Extensão desde seu surgimento é entendida como a via de comunicação da universidade com a sociedade, seja no modelo assistencialista, seja no transformador e sua validade tem sido assegurada nos discursos oficiais. Neste estudo, tanto docentes, quanto discentes e comunidades atendidas pelos projetos extensionistas são unânimes em destacar a validade das

ações para transformação de aspectos sociais e educacionais das realidades em que estão inseridos.

Há que se destacar, todavia, que embora o discurso de docentes e discentes aponte para um envolvimento cada vez mais forte da sociedade nos projetos extensionistas, seja por meio de planejamento, acompanhamento, execução e/ou avaliação das ações, esta, ainda, se apresenta como uma iniciativa muito incipiente na visão dos moradores das comunidades atendidas pelos projetos. O público atendido pelos projetos chama a atenção para a fragilidade dos espaços de diálogo e interação, apontando a necessidade de ampliar os canais existentes. Sabemos que a abertura desses espaços são processos demorados e que inevitavelmente incorporam conflitos. Assim, pela própria natureza que a extensão e a própria sociedade vêm assumindo desde a abertura política do país, há uma forte tendência de que esses espaços de troca, diálogo e construção sejam fortalecidos, apresentando grandes chances de se tornarem fóruns privilegiados nos encaminhamentos das práticas extensionistas.

Um outro aspecto que tende a fortalecer a Extensão na instituição é o fato de os parceiros, segmento da sociedade que apóia técnica e financeiramente as ações extensionistas, apresentarem uma preocupação com o desenvolvimento humano e social da sociedade afinada com o que pensa a própria instituição. As parcerias compreenderem a Universidade como um espaço privilegiado de produção e disseminação do conhecimento e vêem a Extensão como propiciadora das condições de interferir em realidades sociais diversas, buscando sua transformação, num processo que compreende a articulação de atores por meio de interesses e necessidades mútuas. Esse entendimento permite uma relação de co-responsabilidades, na busca pelas mudanças que se fazem necessárias em nossa sociedade.

São essas parcerias que têm garantido a ampliação das ações extensionistas na UFPA. Há apenas que se tomar cuidado para que a busca de parcerias não se adeque confortavelmente aos propósitos do Estado, uma vez que as atividades extensionistas não objetivam assumir funções deste e, tampouco, ter responsabilidade por práticas que historicamente estiveram associadas ao Estado, mas se fortalecer como atividade acadêmica que permite uma formação e atuação

mais comprometida com a realidade brasileira e com a transformação e/ou manutenção de conquistas sociais.

A Extensão Universitária fortaleceu a relação Universidade e Sociedade e está em processo de construção de uma identidade específica, pelas ações diferenciadas que vem desenvolvendo por meio de projetos e programas. Existem fortes indicadores de que esta atividade irá se fortalecer institucionalmente, ganhando não apenas reconhecimento acadêmico como, também, social. As diretrizes das políticas nacionais de Educação Superior tendem a abrir cada vez mais espaço para que essa função se desenvolva atrelada a iniciativas de ensino e pesquisa no interior da Instituição.

Há, porém, que se apontar avanços que se fazem necessários para que a Extensão Universitária chegue a este novo patamar. Estes são pelo menos três:

- a) A Extensão precisa *deixar de ser uma esfinge a ser decifrada*. Urge que seus conceitos e práticas sejam clarificados no âmbito institucional de forma que haja uma unidade na concepção de extensão e uma compreensão da diversidade de práticas extensionistas, que se apresentam com história, identidade, estrutura organizacional e métodos diferenciados;
- b) A Extensão precisa *ultrapassar as esferas da departamentalização*. Os projetos extensionistas continuam concentrados em departamentos fechados, dentro de uma estrutura rígida e formal. A ação extensionista é essencialmente interdisciplinar, pois ao voltar-se para a realidade, vai de encontro a problemas que precisam de diferentes olhares para serem resolvidos;
- c) A Extensão precisa *compreender que é uma via privilegiada de relação da universidade com a sociedade*. Embora essa relação aconteça pelas três funções, sejam elas relacionadas ou não, pois tanto o ensino por meio dos estágios (que não deixa de ser uma atividade extensionista), quanto à pesquisa, pela distribuição de seus conhecimentos e tecnologias, propiciam essa aproximação. O aspecto diferencial é que as ações de extensão são, em sua maioria, realizadas no contexto das comunidades favorecendo o diálogo e a troca de conhecimentos. Vale ressaltar, entretanto, que o seu fortalecimento passa pelo estreitamento de laços com as demais funções da universidade.

Nesta perspectiva, embora as universidades tenham sido criadas sem incorporar a sua função extensionista, é mister destacar que a Extensão desenvolvida na UFPA acompanhará as metamorfoses amplas que envolvem a sociedade brasileira, ressalvadas, evidentemente, suas especificidades locais nos permitindo aferir que a Extensão, longe de ser extinta, como cogitavam alguns autores, será, ao contrário, fortalecida na estrutura organizacional e nas políticas das Universidades, tendo em vista os cenários de busca de interações e alternativas para o desenvolvimento regional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARAGÓN, Luis E. *Ciência e Educação Superior na Amazônia: desafios e oportunidades de cooperação internacional*. Belém – UNAMAZ-NAEA, 2001.

ARAGÓN, Luis e MACHADO, José. Iniciativa interdisciplinares na Universidade Federal do Pará, Brasil: desafios e oportunidades de cooperação internacional. In: ARAGÓN, Luis. *Ciência e Educação Superior na Amazônia: desafios e oportunidades de cooperação internacional*. Belém – UNAMAZ-NAEA, 2001.

BOTOMÉ, Silvio Paulo. *Pesquisa Alienada, Ensino Alienante: O Equívoco da Extensão Universitária*. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: Editora da Universidade de São Carlos; Caxias do Sul, RS: Editora da Universidade de caxias do Sul, 1996.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 de 20/12/1996.

CAÑETE, Voyner Ravena. *Estudo do Impacto Sócioeconômico em áreas de atuação da SESAN – Drenagem do Canal Tucunduba*. Belém: UFPA/SESAN, 1998.

CATANI Afrânio. e OLIVEIRA João. A universidade pública no Brasil: identidade e projeto institucional em questão. In: TRINDADE, Hélió (org). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. *Educação Superior no Brasil: reestruturação e metamorfoses das universidades*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CHERMAN, Luciane. *Cooperação internacional e universidade: uma nova cultura no contexto da globalização*. São Paulo: EDUC, 1999.

CICOUREL, A. Teoria e Método em Pesquisa de Campo. In: BERREMAN. Et al. *Desvendando Máscaras Sociais*. 3ª ed. Rio de Janeiro, 1990.

COSTA, Christian. *Efeitos Inesperados da Análise de uma Experiência de Ações Complementares à Escola que utiliza o Esporte como seu Eixo Estruturador*. Dissertação de Mestrado. Universidade Gama Filho, São Paulo, 2000.

CUNHA, Luiz. *O público e o privado na educação superior brasileira: fronteira em movimento*. In: TRINDADE, Hélió. (org). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

DINIZ, Cristowam. *Universidades da Amazônia: o pecado e a penitência*. Belém, UFPA, 1999.

ENCONTRO NACIONAL DE UNIVERSIDADES. Belo Horizonte, 1999.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?*. São Paulo: Paz e Terra, 1977

FONSECA, Maria. *A extensão rural no Brasil, um projeto educativo para o capital*. São Paulo: Loyola, 1985. (Coleção Educação Popular, nº 3)

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Avaliação Nacional da Extensão Universitária. Brasília: MEC/SESu; Paraná: UFPR; Ilhéus-BA: UESC, 2001. (coleção Extensão Universitária; v.3)

_____. Plano Nacional de Extensão Universitária. Brasília: MEC/SESu, 2001. (Coleção Extensão Universitária; v.1)

_____. Sistema de Dados e Informações e Renex (Rede Nacional de Extensão) Relatório Final, Brasília, 1999.

_____. Plano de Trabalho, 2002 / 2003.

GENTILLI, Pablo. (org.). *Universidades na Penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez, 2001.

GURGEL, Roberto. *Extensão Universitária: Comunicação ou domesticação?* São Paulo: Cortez: Autores Associados: Universidade Federal do Ceará, 1986.

HASSENPFUG, Walderez. *Educação pelo Esporte: educação para o desenvolvimento humano pelo esporte*. São Paulo: Saraiva, IAS, 2004.

HOYOS, João. (org) *Educação superior latino-americana: análises e perspectivas para o século XXI*. Belém, UNAMA, 2000.

MARCONI, M.A. e LAKATOS, E.M. *Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MAZZILLI, Sueli. *Ensino, Pesquisa e Extensão: Uma Associação Contraditória*. Universidade Federal de São Carlos. Tese de Doutorado, 1996.

NOGUEIRA, M.D.P.(org.). *Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas – Documentos Básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras*. Belo Horizonte: PROEX/UFMG, 2000

OLIVEIRA, Ruth Cardoso. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: *Revista de Antropologia*. V. 39, nº 1, p. 13-37, 1996.

PANIZZI, Wrana. *Universidade: Um lugar fora do poder*. Porto Alegre. Ed. da UFRGS, 2002.

PENTEADO, Silvia. *Identidade e Poder na Universidade*. 2ª ed. São Paulo:Cortez: Unisanta editora, 1998.

RISTOFH, Dilvo. A tríplice crise da universidade. In: TRINDADE, H. (org). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SAVIANI, Demerval. Extensão Universitária; uma abordagem não extensionista. In: *Educação e Sociedade*. São Paulo: Cortez-Autores Associados, (8):61-73, jan. 1981

SANTOS, Renato. *Educação e Extensão: domesticar ou libertar?*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

SANTOS, Boaventura. Da idéia da universidade à universidade das idéias. In: *Pela mão de Alice: o social e o política na pós-modernidade*. Porto: Afrontamento, 1994.

SHIROMA, Eneida Oto (et alli). *Política Educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000

SEMINÁRIO DE AVALIAÇÃO: POTENCIALIDADES E LIMITES DA EXTENSÃO COMUNITÁRIA DAS UNIVERSITÁRIAS NO APOIO AO DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DOS MUNICÍPIOS. Olinda-PE, 1999.

SILVEIRA, Nádia. *Universidade Brasileira: A intenção da extensão*. São Paulo: Loyola, 1987.

SILVA JR. João e SGUISSARDI, Valdemar. *Novas Faces da educação Superior no Brasil: Reforma do Estado e mudanças na Produção*. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001.

SOUSA, Ana. *A História da Extensão Universitária*. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2000.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação e privatização do ensino superior. In: TRINDADE, H. (org). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. Concepções de universidade e de avaliação institucional. In: TRINDADE, H. (org). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

TRINDADE, Hélgio. As universidades frente à estratégia de governo. In: TRINDADE, H. (org). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. UNESCO e os cenários da educação superior na América Latina. In: TRINDADE, Hélgio. (org). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. Plano de Desenvolvimento da Universidade Federal do Pará: 2001/2010. Universidade Federal do Pará, Belém: EDUFPA, 2003.

_____. Pró-Reitoria de Extensão. Plano de Gestão da Extensão Universitária na UFPA: 2002/2005. Janeiro de 2003.

_____._____. Relatório de Extensão: Quadriênio, 1989/1992. 1993. Belém-PA.

- _____. _____. Relatório de Atividades da PROEX, 1994. Belém-PA.
- _____. _____. Relatório de Gestão: 1997. Belém-PA.
- _____. _____. Relatório de Gestão: 1999/2001. Belém-PA.
- _____. _____. Relatório de Gestão: 2002/2003. Belém-PA.
- _____. Projeto Riacho Doce. Relatório de Atividades 2001; 2002 e 2003.
- _____. Projeto Riacho Doce. Plano de Ação 2003.
- _____. Projeto Rádio-Ação. Relatório de Atividades 2001 e 2002.
- _____. Projeto Rádio-Ação. Projeto de Ação 2001.
- _____. Projeto Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena. Relatório de Atividades 2001, 2002 e 2003.
- _____. Projeto Atenção Integral em Saúde Bucal na Creche Sorena. Projeto de Ação 2001.
- VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, E.O. (org.). *A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- WANDERLEY, Luiz. *O que é Universidade*. São Paulo: Brasiliense, 1983 (Coleção Primeiros Passos).
- YIN, Robert. K.. *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks. SAGE, 1994. (cap. 2-4). P. 18-101.