

Educação e Extensão Universitária

Coleção

VOL. II

Organizadores

Alessandra Maria Sabatine Zambone • Edgar Zanini Timm •
José Aparecido de Oliveira • Josué Adam Lazier

Extensão Universitária como componente curricular



EDUCAÇÃO
METODISTA

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO COMPONENTE CURRICULAR

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO

Conselho Superior de Administração das Instituições Metodistas de Educação

Presidente: Luciana Campos de Oliveira Dias

Vice-Presidente: Jorge Pereira da Silva

Secretária: Esther Lopes

Titulares

Andrea Rodrigues da Motta Sampaio; Cassiano Kuchenbecker Rosing; José Erasmo Alves de Melo; Alécio Alvíco Teixeira Júnior; Samuel Barros de Moraes

Suplentes

Eva Regina Pereira Ramão

Josué Gonzaga de Menezes

Grupo gestor da Educação Metodista

Direção-geral: Ismael Forte Valentin

Coordenadoria Nacional de Educação: Adriana Barroso de Azevedo

- **Segmento Ensino Presencial e Pós-Graduação:** Adriana Barroso de Azevedo

- **Segmento EAD:** Luciano Sathler

- **Segmento Educação Básica:** Vanessa Paiva Garcia Fantozzi

Diretoria de Relações Institucionais da Educação Metodista: Vera Elaine Marques Maciel

Diretoria Administrativo-Financeira: Maurício Fontoura Trindade

Coordenadoria Nacional das Pastorais Escolares e Universitárias (CONAPEU):

Coordenador Rev. Antônio Augusto de Souza

Reitoria da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP

Reitoria da Universidade: Marcio Araujo Oliverio

Diretoria de Graduação: Patrícia Brecht Innarelli

Diretoria de Pós-Graduação e Pesquisa: Maria do Carmo Fernandes Martins

Diretoria de Extensão e Ações Comunitárias: Alessandra Maria Sabatine Zambone

Conselho de Política Editorial

Marcio Araujo Olivério (Presidente); Marcelo Furlin; Dr. João Batista Ribeiro Santos; Carla Mazzitelli; Tassiane Boreli Pinato; Sergio Marcus Nogueira Tavares; Lauri Emilio Wirth; Shirlei Debussi Pissia (Representante Externa); Noeme Timbó – Biblioteca

Comissão de Livros

Adriana Barroso de Azevedo; Almir Martins Vieira; Antônio Roberto Chiachiri; Cristiane Lopes; Débora de Jesus Bezerra Libório; Dimas Antonio Künsch; Moises Pais dos Santos

Editora Executiva

Alessandra Maria Sabatine Zambone

Educação e Extensão Universitária

Coleção

VOL. II

Organizadores

Alessandra Maria Sabatine Zambone • Edgar Zanini Timm •
José Aparecido de Oliveira • Josué Adam Lazier

Extensão Universitária como componente curricular



EDUCAÇÃO
METODISTA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Metodista de São Paulo)

Ex84 A extensão universitária como componente curricular, volume 2.
Organizadores: Alessandra Maria Sabatine Zambone... [et al.]. São
Bernardo do Campo : Universidade Metodista de São Paulo, 2022.
120 p. – (Coleção educação e extensão universitária)

Bibliografia

ISBN 978-65-86452-26-6

1. Extensão universitária 2. Extensão universitária – Instituições
Metodistas de Educação Superior 3. Extensão educacional 4.
Comunidade e universidade 5. Educação e cidadania 6. Direitos
humanos 7. Responsabilidade social I. Zambone, Alessandra Maria
Sabatine II. Timm, Edgar Zanini III. Oliveira, José Aparecido de IV.
Lazier, Josué Adam V. Série.

CDD 378.175

AFILIADA À



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias



**EDUCAÇÃO
METODISTA**

EDITORA METODISTA

Rua do Sacramento, 230, Rudge Ramos 09640-000,
São Bernardo do Campo, SP • Tel: (11) 4366-5537
E-mail: editora@metodista.br • www.metodista.br/editora

Capa: Cristiano Freitas
Editoração eletrônica: Maria Zélia Firmino de Sá
Revisão: Luana Rocha Jardim Alves
Marcella Barbosa Costa

APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

A Coleção Educação e Extensão Universitária ancora-se na perspectiva constitucional da tríade indissociável composta pela articulação ensino, pesquisa e extensão. Essa relação ganha um novo movimento no atual cenário da educação superior no país, no qual se verifica a inserção da extensão universitária como componente curricular obrigatório nas matrizes dos cursos de graduação.

Ao publicar a Coleção Educação e Extensão Universitária, a Educação Metodista pretende contribuir neste novo modo de fazer extensão. Um modo plural, porém, balizado por uma concepção de ser humano democrático, humanista e humanizador. Uma concepção que instaura a vivência de um processo inovador e abrangente, pautado por uma formação cidadã que se constrói e se reconstrói com o desenvolvimento de competências e habilidades interdisciplinares e interprofissionais.

Com esse paradigma, a nova extensão universitária, por seu alto potencial formativo curricularmente organizado, pode contribuir significativamente na promoção da dignidade da vida no âmbito das comunidades acadêmica e externa representada por territórios caracterizados pela vulnerabilidade social. Foi pensando nessa nova extensão que a Coleção Educação e Extensão Universitária foi idealizada.

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| PREFÁCIO..... | 8 |
| <i>Ismael Forte Valentin</i> | |
| APRESENTAÇÃO..... | 10 |
| <i>Adriana Barroso de Azevedo</i> | |
| A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO COMPONENTE CURRICULAR NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR | 13 |
| <i>Josué Adam Lazier</i> | |
| <i>Edgar Zanini Timm</i> | |
| LEGISLAÇÃO E INDISSOCIABILIDADE NA TRÍADE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO | 36 |
| <i>Alessandra Maria Sabatine Zambone</i> | |
| <i>Ismael Forte Valentin</i> | |
| JUSTIÇA E EQUIDADE EM JOHN RAWLS – APONTAMENTOS PARA FORTALECER A EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS | 59 |
| <i>José Aparecido de Oliveira</i> | |
| <i>Maisa Sangy</i> | |
| FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS METODISTAS PARA A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR..... | 69 |
| <i>Edgar Zanini Timm</i> | |
| <i>Josué Adam Lazier</i> | |

CONTEXTUALIZAÇÃO PARA A OPERACIONALIZAÇÃO DA EXTENSÃO
CURRICULARIZADA E MODALIDADES DE AÇÕES EXTENSIONISTAS.....90

Tatiane Ornelas Martins Alves

Leonardo da Cunha Kurtz

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO CIDADÃ: CREDITAÇÃO
E AVALIAÇÃO.....109

Alessandra Maria Sabatine Zambone

Ismael Forte Valentin

Luciane Duarte da Silva

PREFÁCIO

Ismael Forte Valentin

Diretor-Geral da Educação Metodista

“A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa”. Essa é a concepção da extensão no ensino superior expressa no terceiro artigo da Resolução número 7, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação e publicada em 18 de dezembro de 2018. A “curricularização da extensão”, expressão utilizada pelas instituições de ensino superior para referir-se à implementação da Resolução que estabelece as diretrizes para a extensão no Ensino Superior.

A obra aqui apresentada é resultado das reflexões, estudos e práticas de extensão que constituíram o conteúdo do I Curso de Capacitação para a Docência Extensionista das Instituições Metodistas de Educação Superior - IMES, ministrado entre os meses de outubro e dezembro de 2021. O curso foi oferecido no contexto da curricularização da extensão universitária nas IMES que tem articulado ações extensionistas nas suas mais diferentes expressões, experiências com a formação cidadã e a produção de mudanças seja no interior das instituições de ensino, seja na sociedade. O ensino, a pesquisa e a extensão, elementos presentes na concepção e prática das diretrizes da extensão na educação superior, estão presentes nos capítulos que compõem a obra e refletem de maneira ampla e profunda o domínio da área e experiência vivida por cada autor e cada autora. O leitor e a leitora encontrarão ainda, questões relativas à responsabilidade social das instituições de ensino superior, a legislação em que se fundamentam os princípios, conceitos, metodologias de aproximação com as comunidades parceiras, práticas e avaliação da extensão.

Certamente as experiências apresentadas na presente obra contribuirão com o entendimento do importante e necessário processo de curricularização da extensão, bem como possibilitar a implementação dos requisitos legais identificados na Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018. Com o estabelecimento das diretrizes para a extensão na formação dos futuros profissionais egressos dos cursos superiores, especialmente na perspectiva da transformação da sociedade, cremos ser possível pensar em um futuro em que efetivamente a vivência cidadã se observará de maneira efetiva, constante e crescente.

A todos e todas uma ótima leitura!

APRESENTAÇÃO

Adriana Barroso de Azevedo

Coordenadora Nacional da Educação Metodista

O desafio de atender a Resolução MEC/CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que prevê a “curricularização da extensão”, foi colocado ao Grupo Gestor da Educação Metodista nos seus primeiros dias de trabalho, em janeiro de 2021: de que modo inserir a extensão universitária como componente curricular nos cursos de graduação de todas as unidades de ensino superior da Educação Metodista no Brasil?

Em resposta ao desafio colocado, a Direção Geral e a Coordenadoria Nacional de Educação Metodista trataram de constituir o Grupo de Trabalho da Curricularização da Extensão (GT) e, junto aos coordenadores de curso de todas as 6 unidades de educação superior, reitores, diretores e mantenedora, promoveram a reformulação curricular de todos os cursos superiores em oferecimento, de maneira a inserir em todas as matrizes o espaço para a presença e a concretização da extensão nos currículos dos cursos superiores da Educação Metodista.

Documentos de diretrizes foram elaborados coletivamente, enquanto o trabalho de revisão das matrizes curriculares ocorria em paralelo ao curso de formação de docentes extensionistas.

Partindo do projeto educacional confessional Metodista e do curso de formação oferecido pelo GT, os coordenadores de cursos, os respectivos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) e demais docentes foram levados a refletir sobre a construção de uma sociedade mais justa e, também, acerca da garantia da dignidade humana no exercício cotidiano dos direitos humanos, como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural.

Com a realização do curso de docência extensionista, ao longo de todo o segundo semestre de 2021, foram construídos coletivamente dois Programas Interinstitucionais de Extensão Universitária (PIEX I e II), sendo estes o guarda-chuva dos programas institucionais de extensão universitária contando com a preparação, tanto dos discentes

por meio da disciplina “Extensão Universitária e Formação Cidadã”, quanto dos docentes com o próprio curso e o Atualizo 2021-2.

Esse trabalho coletivo elaborou o planejamento, o desenvolvimento das atividades extensionistas e as metodologias que favoreçam a aproximação e interação dialógica com as comunidades externas, compreendendo ações nas modalidades de programas; projetos; cursos; oficinas; eventos; e prestação de serviços.

Seguindo as diretrizes instituídas pela Resolução MEC/CNE/CES nº 7/2018, os resultados das ações realizadas pretendem associar a prática da extensão universitária à responsabilidade social e ambiental da Educação Metodista, considerando a formação acadêmico-profissional e a formação cidadã dos discentes, na perspectiva de contribuir com a transformação e o desenvolvimento social das comunidades parceiras, assim como da própria comunidade acadêmica.

É preciso deixar claro que a extensão universitária não se trata de um amontoado de ações, mas, ações com intencionalidade que partem de conhecimentos técnicos da área de atuação profissional voltadas a despertar para a autonomia, para o exercício da cidadania e para a inclusão.

Das reflexões que emergiram no GT e na dinâmica do curso de formação oferecido, todos nós (gestores e educadores) passamos a compreender a extensão universitária como componente curricular e identificamos os princípios que deveriam orientar o fazer extensionista metodista, na perspectiva da indissociabilidade da extensão, do ensino e da pesquisa.

Escrito entre pares do Grupo de Trabalho da Curricularização da Extensão e composto por 6 capítulos, este livro oferece um panorama reflexivo sobre a temática da extensão universitária tendo como premissas as diretrizes estabelecidas pela Resolução MEC/CNE/CES nº 7/2018 e a confessionalidade social metodista.

Em *A extensão universitária como componente curricular nas Instituições Metodistas de Educação Superior*, os Professores Josué Adam Lazier e Edgar Zanini Timm abordam o processo que envolve a integração dos compromissos assumidos para a curricularização e extensionalização das IMES, associados a reafirmação e ao resgate da confessionalidade social dessas instituições, considerando-se o novo modelo de extensão no cenário educacional superior brasileiro.

De autoria dos Professores Alessandra Maria Sabatine Zambone e Ismael Forte Valentin e sob o título *Legislação e indissociabilidade na*

tríade ensino, pesquisa e extensão é contemplada toda a questão da extensão universitária sob o arcabouço legal vigente que alicerça as práticas da interação dialógica; de interdisciplinaridade e interprofissionalidade; da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; do impacto na formação do estudante; e do impacto e transformação social.

Os Professores José Aparecido de Oliveira e Maisa Sangy refletem, em *Justiça e equidade em John Rawls – apontamentos para fortalecer a educação para Direitos Humanos*, refletem a respeito da educação e a questão da justiça e da equidade à luz das perspectivas ético-filosóficas de John Rawls, perpassando os direitos humanos e sua relação com a inclusão e cidadania, temas intrinsecamente ligados à proposta de uma matriz curricular na extensão universitária.

Interligando os temas, os Professores Edgar Zanini Timm e Josué Adam Lazier retomam, no capítulo *Fundamentos Educacionais Metodistas para a Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior*, a extensão universitária na perspectiva da indissociabilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão que se estabelece nas IMES observando os preceitos constitucionais e infraconstitucionais sobre o tema.

No capítulo intitulado *Contextualização para a Operacionalização da Extensão Curricularizada e Modalidades de Ações Extensionistas*, a Professora Tatiane Ornelas Martins Alves apresenta o modelo operacional da extensão curricularizada estabelecido nos documentos elaborados para a execução das diretrizes institucionalizadas nas IMES.

Encerrando este livro, no capítulo *Extensão Universitária e Formação Cidadã: creditação e avaliação*, de autoria dos Professores Alessandra Maria Sabatine Zambone, Ismael Forte Valentin e Luciane Duarte da Silva, é apresentada a interseção do Programa de Extensão Universitária por meio das ações extensionistas que precisam ser sistematizadas e avaliadas a fim de se ter clareza da sua contribuição, ou não, tanto no atendimento das demandas sociais quanto de produção do conhecimento, interagindo sob critérios de validação por meio da creditação e avaliação nas IMES.

Enfim, o nosso trabalho ao longo de 2021 buscou o caminho do despertar para esse novo e desconhecido universo da extensão com suas ricas e significativas oportunidades de aprendizado, que requebrem o protagonismo acadêmico nas atividades que, para além de objetivos de aprendizagem, buscam conectar o currículo com o mundo do trabalho no compromisso de observar objetivos comunitários, sua pertinência social, com processo constante de avaliação.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO COMPONENTE CURRICULAR NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

*Josué Adam Lazier
Edgar Zanini Timm*

*A autoridade em um ambiente de estudantes, não se exercita mandando, mas sim sugerindo e amando: ensinando.
(Manifesto de Córdoba)*

INTRODUÇÃO

Uma nova perspectiva se abre no contexto universitário brasileiro, para a prática da indissociabilidade constitucional da tríade ensino-pesquisa-extensão. No contexto da Lei n. 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024, ocorreu o advento da Resolução do MEC/CNE/CES n. 07/2018. Essa resolução visa estabelecer as diretrizes nacionais para a curricularização da extensão universitária, em atendimento ao dispositivo da referida lei que destina 10% da carga horária dos cursos superiores para as práticas extensionistas. Assim, a extensão se torna componente curricular obrigatório no contexto universitário.

* Doutor em Educação (UNIMEP), Mestre em Teologia Bíblica (ISEDET), Bacharel em Teologia (UMESP) e Bacharel em Direito (UNIMEP). Titular da Diretoria de Extensão e Cultura, Coordenador do Núcleo de Estudos e Programas em Educação e Direitos Humanos (NEPEDH) e Coordenador da Avaliação Institucional da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Coordenador do Grupo de Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão Universitária nas Instituições Metodista de Educação Superior.

** Doutor e Mestre em Educação (PUCRS), Licenciado em Filosofia (PUCRS) e em Educação Física (UFPEL). Titular da Coordenadoria de Pesquisa e Extensão e Coordenador do Núcleo de Estudos em Educação, Espiritualidade e Histórias de Vida (NEEHV) do Centro Universitário Metodista IPA (RS). Membro do Grupo de História do Metodismo no RS (GPHM/RS) do Instituto Teológico João Wesley da Igreja Metodista (RS).

O processo de curricularização da extensão universitária no âmbito das Instituições Metodistas de Educação Superior (IMES) iniciou, interinstitucionalmente, em março de 2021, reconhecendo-se, no entanto, as diversas iniciativas locais que já vinham sendo desenvolvidas. Nesse ano, muitas reuniões e eventos foram realizados abrangendo vários níveis da estrutura organizacional: com a Direção Geral unificada e Coordenadoria Nacional de Educação Metodista, com reitores e diretores locais das Instituições; com diretores e coordenadores de extensão, de graduação, de pesquisa e de pós-graduação; com coordenadores de cursos de graduação.

As reuniões tinham por objetivo a tematização interinstitucional da extensão universitária nos termos da Resolução MEC/CNE/CES n. 07/2018 situada no contexto da Lei 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) - notadamente em sua Meta 12 e Estratégia. Amparadas fortemente em teorizações e legislação, examinou-se nelas, de modo dialogado, os principais marcos históricos da extensão universitária no Brasil e na América Latina. Nas análises realizadas constatou-se não só o dinâmico desenvolvimento de conceitos e compreensões acerca da extensão, mas também a sua afinidade atual com as diretrizes educacionais da Igreja Metodista e o potencial do novo cenário extensionista a repercutir nos projetos pedagógicos de cursos e na vivência universitária como um todo.

A Direção Geral e a Coordenadoria Nacional de Educação Metodista, tendo optado pela estratégia interinstitucional de reformular os projetos pedagógicos dos cursos de graduação no complexo educacional constituído por seis grandes instituições de educação superior no país, designou um Grupo de Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão nas IMES. O grupo foi composto por coordenadores e diretores de extensão, contando, à época inicial com a participação de algumas direções e coordenadorias de graduação das IMES: Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP - Piracicaba, SP), Universidade Metodista de São Paulo (UMESP - São Bernardo do campo, SP), Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix (IH - Minas Gerais), Centro Universitário Metodista (IPA - Porto Alegre, RS), Faculdade Metodista Granbery (FMG - Minas Gerais) e Faculdade Metodista Centenário (FMC - Santa Maria, RS). No ano de 2021, o GT reuniu-se sistematicamente nas datas de: 25/03; 08, 22 e 29/04; 13 e 27/05; 17/06; 10, 17 e 31/08; 14 e 28/09; 05, 08 e 19/10; 09 e 23/11; 06 e 14/12.

No Fórum Nacional de Reformulação Curricular e Curricularização da Extensão nas IMES, para discussão do processo de reformulação curricular no contexto do advento da curricularização da extensão e da nova organização da estrutura e do funcionamento da Educação Metodista no país, o Grupo de Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão nas IMES ampliou sua atuação, alcançando também os professores universitário participantes. O Fórum realizou seis edições em 2021: 19/05, 16/06, 18/08, 19/09; 20/10 e 08/12. Nelas, a participação do GT foi protagonista, orientando, esclarecendo dúvidas e contribuindo na sistematização das diretrizes nacionais Metodistas a serem seguidas nesse grande trabalho interinstitucional inovador no ensino superior.

Foram instituídos pelas instâncias superiores da administração da educação Metodista brasileira dezessete Grupos de Trabalho Nacionais, reunindo, por área ou aproximação epistemológica, as coordenações de cursos de graduação das IMES. Assim, por exemplo, os coordenadores dos cursos de Psicologia e Assistência Social das Instituições que os oferecem compuseram um desses grupos de trabalho; de modo semelhante os cursos de Farmácia e Cosmetologia, de Biologia, Saúde e Biotecnologia etc. Com essa organização nacional, os coordenadores das Instituições, reuniam-se sistematicamente para discutir, coletivamente, seus cursos no contexto da reformulação curricular face ao advento da curricularização da extensão universitária. O GT Nacional Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão nas IMES acompanhou de perto esses grupos de coordenadores.

Este capítulo apresentará, na sequência desenvolvida, os primeiros passos das IMES no processo coletivo por elas construído – e em desenvolvimento – para a inserção ativa da extensão universitária como componente curricular, na qual objetivaram a integralização dos créditos destinados pela legislação à extensão. Mas, além do atendimento ao dispositivo legal, objetivando, pelo seu advento, atuar de modo significativo na renovação do modo Metodista de fazer educação universitária. Serão apresentados aqui alguns passos sistematizados sobre o processo em si, mostrando indicativos e produções já efetivadas para a institucionalização da extensão universitária curricularizada. Observe-se, no entanto, que não se trata de um modelo para a curricularização da extensão, mas de um possível exemplo, entendida essa palavra como algo que foi feito e que pode servir para inspirar e motivar outras possíveis (re)construções.

O texto está didaticamente organizado de modo a oferecer um panorama que apresenta a opção pelo modo interinstitucional das IMES para curricularizar sua extensão universitária.

I. SOB QUE PARADIGMA

O GT Nacional Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão nas IMES (de ora em diante referido somente como GT) atua com a perspectiva de uma extensão capaz de participar significativamente na materialização do preceito constitucional da indissociabilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão. Enquanto componente curricular, a extensão pode contribuir de forma decisiva para a (re)construção da autonomia, do protagonismo na prática da cidadania; precisando oportunizar, para tanto, vivências que objetivem o desenvolvimento de competências em uma perspectiva crítico-sensível humanizadora dos estudantes, mediados por docentes com forte aderência ao potencial extensionista.

Na construção de condições para desenvolvimento de consciência de autonomia e de iniciativas de protagonismo do estudante, não cabem mais métodos uniformes, padronizados, na prática educativa universitária. No âmbito de uma extensão como componente curricular, não mais como uma prática aleatória, pontual ou ocasional, não há modelos ou manuais de instrução, não há receituários. Há, isto sim, um espaço enorme para a (re)criação, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas por meio de programas e projetos extensionistas curricularizados, ou seja, efetivados de modo contínuo com objetivos e ações planejados coletivamente (Universidade e Comunidades/Instituições Parceiras).

Lawrence Stenhouse, educador inglês citado por Contreras (2002), compara o docente ao jardineiro e ao agricultor. Contreras (2002, p. 115) se expressa da seguinte forma ao falar do docente que busca novas e mais abrangentes metodologias de ensino: “Isso torna, na verdade, um professor mais parecido com um jardineiro, que presta uma atenção singular a cada planta de seu jardim, e não com um agricultor, que aplica um tratamento homogêneo a todo um terreno”. Nessa perspectiva da atenção singular, a vivência extensionista pode constituir uma das metodologias da pedagogia universitária mais significativas, abrangentes e dinâmicas, na qual se oportunizam vivências de ações, percepções, reações, reflexões, aprendizados e interações dia-

lógicas de alto potencial formativo. É com essa perspectiva que o processo de inserção curricular da extensão nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação foi sendo desenvolvido: sem respostas prontas ou para enquadramento nas dinâmicas de currículos gradeados. Com a opção de superar as grades, foram plantadas e regadas diversificadas flores em diferentes jardins da vida acadêmica Metodista.

A opção por esse caminho para a curricularização da extensão é entendida, no contexto do processo de reformulação curricular e de reorganização das IMES brasileiras, por sua forte aderência às diretrizes educacionais Metodistas, como aquela que melhor possibilita um processo mais denso, mais dialógico, mais interativo e, conseqüentemente, mais difícil. No entanto, é o melhor caminho para seguir coerentemente com os valores apontados nos documentos da Mantenedora e das suas instituições de ensino superior. Na construção dessa caminhada inovadora, um olhar para o processo histórico de desenvolvimento da extensão se mostra importante.

2. (RE)ENCONTRO COM MARCOS E COMPREENSÕES HISTÓRICAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Há muitos marcos históricos constitutivos do desenvolvimento da extensão universitária. Alguns são significativos mais localmente, tais como a experiência construída por determinado curso ou faculdade de instituição universitária. Outros, por sua abrangência e repercussão maior, podem ser vistos como regionais, nacionais e internacionais.¹

O Manifesto de Córdoba de 1918 apresenta o grito de estudantes universitários argentinos que buscavam uma educação que superasse a tendência absolutista e dogmática do ensino ofertado na época. Nele, os estudantes preconizavam, de modo profética, que “toda a educação é uma longa obra de amor aos que aprendem” e que “a autoridade em um ambiente de estudantes, não se exercita mandando, mas sim sugerindo e amando: ensinando”. (MANIFESTO DE CÓRDOBA, 1918, p. 1).

Os estudantes argentinos de Córdoba, naquela época, confrontaram o autoritarismo estabelecido na Universidade, uma instituição de formação que devia ser espaço de hospitalidade e de diversidade de

¹ Ver: LAZIER, Josué Adam. Extensão Universitária: o “outro” no processo de formação da cidadania. In: LAZIER, Josue Adam; VALENTIN, Ismael Forte (Orgs.). A extensão como potencial para uma educação cidadã. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2017. Disponível em: <<http://editora.metodista.br/publicacoes/a-extensao-como-potencial-para-uma-educacao-cidada>>. Acesso em: 03 mai. 2021.

cultura e de saberes. No confronto com o autoritarismo proclamaram que a educação é um ato de amor; cuja expressão vemos também nos escritos do educador brasileiro Paulo Freire, quando afirma: a “educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 2008, p. 104). Assim, ao chamarem a Universidade a conhecer a realidade e nela se inserir, os estudantes, postulavam um novo modo de fazer gestão e educação. Sua postura paradigmática provocava uma reforma que antagonizava com a perspectiva do principal gestor da Universidade, o que ficou percebido na declaração dele: “Prefiro antes de renunciar que fique o varal de cadáveres dos estudantes”. (MANIFESTO DE CÓRDOBA, 1918, p. 2).

No grito dos estudantes estava o pedido insistente para serem respeitados como sujeitos ativos, protagonistas nos processos de suas aprendizagens e de vivências interativas com a comunidade externa. Eles mal sabiam do impacto que haveria na Argentina nos anos seguintes e em toda a América Latina: foi um grito que marcava historicamente o início do engajamento por um significado maior para o ensino superior. No âmbito do movimento liderado pelos estudantes, são apontados questionamentos e, também, propostas, sendo uma delas: “só poderão ser mestres na república universitária os verdadeiros construtores de almas, os criadores da verdade, da beleza e do bem”. (MANIFESTO DE CÓRDOBA, 1918, p. 2). Esse grito ainda ecoa. Dias (2017), ao repercutir o centenário do Manifesto de Córdoba, cita alguns alcances que reverberam nos dias atuais: autonomia universitária; formação integral do ser humano; importância dos vínculos e das relações dialógicas com a sociedade; democratização; extensão universitária como processo formativo da autonomia do sujeito.

Entre outros marcos históricos que se somam ao manifesto de Córdoba estão os escritos de Paulo Freire desde a década de 1960. Neles, a educação é compreendida como transformação, humanização, libertação e conscientização, visando a autonomia e a liberdade, inerentes à dignidade da vida humana. Paulo Freire (2008) provoca uma prática educacional na qual o aluno seja ativo no processo de sua humanização e não meramente recipiente. Projetando para a extensão esse princípio freiriano, o aluno se torna protagonista do seu processo de constituição como cidadão pelas vivências e experiências que a extensão universitária pode lhe proporcionar. Esse potencial encontra ressonância naquilo

que os estudantes de Córdoba defendiam ao refutarem uma educação autoritária e ao fazerem este chamamento: “A juventude universitária de Córdoba, por meio de sua federação, saúda os companheiros da América toda e os incita a colaborar na obra de liberdade que se inicia” (MANIFESTO DE CÓRDOBA, 1918, p. 1).² Além da pedagogia da libertação proposta por Paulo Freire (2008), é possível verificar como outros marcos, esses de natureza de instituições confessionais de educação, aderentes à essa visão educacional, somaram-se como, por exemplo, os princípios da filosofia da libertação do filósofo Enrique Dussel (1977) e da teologia da libertação do teólogo Gustavo Gutierrez (1975) e dos irmãos brasileiros Leonardo e Clodovis Boff (1986).

Dois grandes marcos atuais no cenário da educação universitária brasileira são a Lei 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024) e a Resolução do MEC/CNE/CES n. 7/2018, esse último emergindo exatamente no centenário do Manifesto de Córdoba. Na referida lei, objetivando ampliação da qualidade do ensino superior no país, a lei estabelece a destinação de dez por cento da carga horária de cursos de graduação para ser composta por práticas extensionistas (Meta 12; Estratégia 7). Por sua vez, a Resolução estabelece as diretrizes para a sua operacionalização, de modo que a extensão passa a ser componente curricular obrigatório de todos os cursos de graduação universitária no país.

Em 100 anos (1918-2018) foi realizada uma travessia histórica, com múltiplos desenvolvimentos de compreensões sobre a extensão universitária. Uma metáfora que pode ilustrar na visualização desse movimento é a da casa com dois cômodos (o ensino e a pesquisa) e um puxadinho (a extensão). No caso brasileiro, a Resolução derruba as divisórias e o puxadinho, assim como os muros que separam a Academia da realidade. Com o seu advento, todos os constituintes da tríade indissociável precisam, de fato, estar juntos: ensino, pesquisa, extensão. Acrescentamos, também, a gestão nessa mesma casa. Uma casa com portas e janelas abertas para respirar a vida em toda a sua integralidade e, também, precariedade. Essa resolução, no fundo, propõe uma grande reforma no modo de fazer educação superior no país,

² Assinam o Manifesto de Córdoba os seguintes estudantes: Enrique F. Barros, Horacio Valdés; Ismael C. Bordabehere. Presidentes: Gumersindo Sayago; Alfredo Castellanos; Luis M. Méndez; Jorge L. Bazante; Ceferino Garzón Maceda; Julio Molina; Carlos Suárez Pinto; Emilio R. Biagosh; Angel J. Nigro; Natalio J. Saibene; Antonio Medina Allende; Ernesto Garzón.

considerando-se, agora, a extensão como componente curricular obrigatório. Isso cria as condições para que se inove a forma de construção das matrizes curriculares e, também, do fazer extensionista: há uma nova lógica proposta, pois os cursos superiores têm a oportunidade de se reorganizar tendo, minimamente, 10% da carga horária dedicada para programas, projetos e atividades de extensão. Assim sendo, a extensão deixa de ser praticada como projetos, programas e atividades pontuais, ocasionais para ser inserida, nas vivências e experiências universitárias do estudante como componente curricular de alto potencial em sua formação cidadã exercido de modo planejado e coparticipativo. É um novo paradigma que está surgindo para a encarnação da tríade ensino-pesquisa-extensão.

Em 2021 a Educação Metodista no Brasil assumiu o compromisso de curricularizar a extensão universitária construindo, para tanto, novas matrizes curriculares, sob a ótica apresentada pela referida Resolução: tornar a extensão um componente curricular e não um componente disciplinar. Essa opção institucional foi por um caminho mais longo, de necessário engajamento coletivo, de gestores e professores, com potencial para muitas inovações nos processos das aprendizagens. No prefácio do documento com as diretrizes para as novas matrizes curriculares e curricularização da extensão, o Diretor Geral assim se expressou significativamente:

Os objetivos do trabalho de curricularização da extensão e as diretrizes para elaboração das matrizes curriculares são o crescimento e o aprimoramento qualitativo de cada IES, numa visão de criatividade e inovação, fundamentada na necessidade de vivenciar missão, visão, estrutura e significados próprios. (VALENTIN, 2021, p. 2).

Na apresentação desse documento que contém diretrizes para elaboração das matrizes curriculares e curricularização da extensão, a Coordenadora Nacional de Educação afirmou de forma incisiva:

[...] conforme foi observado nos dois encontros realizados em março de 2021 sobre a Curricularização da Extensão e a Reformulação Curricular na Graduação, é o ponto de partida para a re-tomada (tomar de novo) da Educação Metodista, *a qual retorna qual filho pródigo à sua tradição confessional*, inspirada por novas bases e desafiada pela realidade brasileira. (AZEVEDO, 2021, p. 4 – grifos do autor).

Entre o documento dos estudantes argentinos de Córdoba e a formulação de diretrizes institucionais para a curricularização da extensão nas IMES, um dos pontos de convergência que se ressalta e se mostra materializável consiste na defesa da formação cidadã como construção coletiva, dialógica, crítica e amorosa, patrimônio inalienável da sociedade civil. Os estudantes de Córdoba buscavam isso. As IMES brasileiras possuem documentos basilares em sua teologia e filosofia educacional metodistas com referências significativas para desenvolvimento dessa formação nessa perspectiva paradigmática: o Credo Social da Igreja Metodista (CSIM), o Plano para a Vida e a Missão da Igreja Metodista (PVM), as diretrizes para a Educação na Igreja Metodista (DEIM).

Assim como os princípios encontrados nos marcos históricos, há que se considerar, no atual processo de curricularização da extensão no Brasil, o desenvolvimento dinâmico das compreensões sobre extensão universitária que vão se delineando nessa travessia que já conta mais de um século.

3. COMPREENSÕES ACERCA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

O desenvolvimento de compreensões sobre o significado e o sentido da extensão foi sendo tecido ao longo dos anos, em diálogo de diferentes sujeitos e instâncias. Algumas compreensões são balizadoras e apontam o caminho que se busca construir e percorrer: o caminho da construção da cidadania e da formação de cidadãos profissionais, competentes, humanistas e humanizadores. Em cem anos de percurso extensionista, quando se buscava levar o “puxadinho” para dentro da casa, constata-se que muitas compreensões foram tecidas, como fios de um tecido, ou a tessitura das notas musicais que buscam harmonia entre a diversidade de instrumentos e de vozes: harmonia na diferença. O Fórum de Extensão e Ações Comunitárias das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ForExt) foi um espaço de destaque na reflexão sobre a curricularização da extensão universitária no país.³

Para o ForExt, a extensão é entendida como:

³ Além do ForExt, existem no Brasil o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras – ForProex; o Fórum de Extensão das IES Particulares – ForExp e o Fórum de Pró-Reitores de Extensão do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif).

Um conjunto de ações de caráter interdisciplinar e multidisciplinar, articulando os saberes produzidos na vida acadêmica e na vida cotidiana das populações, para compreensão da realidade e busca de resposta aos seus desafios. Assim, promove a disseminação do conhecimento acadêmico, por meio do diálogo permanente com a sociedade. (FELIPPE, 2013, p. 19).

Essa e outras compreensões oportunizam a ampliação da reflexão, bem como uma maior abertura das perspectivas dos programas e projetos de extensão universitária:

Fazer a Extensão Universitária como um processo descentralizado do docente incentiva a autonomia dos acadêmicos e contribui para a sua formação pessoal. Assim, acredita-se que a extensão contribui com valores, posturas e condutas comportamentais. A conquista pessoal reflete que a extensão deve contribuir para a finalidade educacional da instituição, que é formar uma pessoa para além da sua área de atuação técnica, ou seja, formar um cidadão para enfrentar as dificuldades postuladas pela vida. (DIEMER, 2019, p. 52).

Na constatação da dinamicidade do processo histórico de desenvolvimento das compreensões acerca da extensão, nota-se que o ForExt apresenta uma perspectiva que tem como alcance comunidades vulneráveis e que caracterizou os inícios desse Fórum de Extensão. Essa perspectiva alinha-se com o que se lê na meta 12.7 do Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024:

Uma cultura de Extensão, desenvolvida pelas instituições comunitárias, especialmente as atividades voltadas para a eliminação da pobreza, intolerância, violência, analfabetismo, fome, deterioração do meio ambiente, doenças e, principalmente, por meio de uma perspectiva concreta, interdisciplinar e transdisciplinar que contribua para flexibilizar a produção de soluções aplicáveis para problemas e questões da contemporaneidade. (FOREXT, 2001, p. 1).

O Fórum de Extensão das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ForExt) exerceu um papel protagonista, junto a outros segmentos, na discussão e na construção do caminho que culminou com a definição das diretrizes nacionais para a inserção curricular da extensão,

apresentadas pelo Conselho Nacional de Educação no final de 2018.⁴ Suas reflexões em muito influenciaram a opção das IMES pelo modo dialógico interinstitucional de curricularizar a extensão e de extensio-nalizar a Instituição. Porque é preciso ir além da curricularização da ex-tensão por sua inserção nas matrizes curriculares: é preciso que toda a Instituição esteja envolvida, é preciso extensio-nalizar a Instituição.

3.A CONSTRUÇÃO DO MODO METODISTA DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E DE EXTENSIONALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Mediados pelo Grupo de Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão das Instituições Metodistas de Educação Superior, no tocan-te ao atendimento ao disposto na Resolução MEC/CNE/CES n. 7/2018, os dezessete GTs Nacionais Interinstitucionais de Coordenadores de Cursos de Graduação das IMES, iniciaram a elaboração dos documentos matrizes. Para orientar, com o oferecimento de um norte a ser seguido não como caminho único e exclusivo, mas, sim, como caminho amplia-dor das novas compreensões e do convite para se olhar para além dos “quadrinhos” das grades curriculares. Quadrinhos tão presentes e cristalizados no meio acadêmico. A Mediação objetivava ajudar na cons-trução de novas condições que contribuíssem a fim de se dar um passo significativo na perspectiva de arriscar e ousar pensar e fazer diferente. Tal objetivo ressoa como eco, do que Immanuel Kant, filósofo iluminis-ta alemão preconizou em prol da dignidade da vida humana a partir da autonomia como superação da “menoridade”, no sentido de não se deixar pensar com a cabeça dos outros, e, assim, alcançar a conseqüente maioria formativa onde o pensamento deixa de ser tutelado e, ao lado da liberdade, constitui o ser humano digno. (KANT, 2008).

Na orientação desse processo interinstitucional dialógico, de es-tudos e construções conjuntas, para inserção significativa da extensão universitária como componente curricular – e não meramente como componente disciplinar – foram estabelecidas diretrizes institucionais nas IMES. Essas diretrizes internas se somam às diretrizes apresenta-das na Resolução do MEC que estabelece diretrizes e princípios para a integralização dos 10% da carga horária dos cursos a serem destinados para a extensão universitária.

⁴ Resolução MEC/CNE/CES n. 07/2018. O processo de construção das diretrizes con-tou com a participação de um dos autores deste capítulo, o Prof. Dr. Josué Adam Lazier (UNIMEP) no Grupo designado pelo órgão federal (Portaria do CNE/CES n. 21 de 06 de setembro de 2017).

Entre as diretrizes internas das IMES, inferem-se algumas ênfases que são imperativas e envolvem o resgate de um caminho histórico que teve, no passado, muita relevância para as instituições educacionais Metodistas no Brasil:

- a) A Resolução MEC/CNE/CES n. 7, de 18 de dezembro de 2018, como um desafio para as IMES “ousar pensar e fazer” a reconstrução de seus projetos político-pedagógicos a partir da extensão universitária (programas, projetos e atividades), superando, assim, a tendência da onipotência da gradualidade da matriz curricular. As diretrizes internas apontam para a necessidade de se olhar o processo a partir dos Programas Institucionais de Extensão Universitária (PIEX 1 e 2) e não do específico de cada disciplina no contexto dos cursos. Um salto de qualidade que se buscou dar para superar a tendência de projetos umbilicais fechados nos quadradinhos de uma grade;
- b) A inserção das perspectivas interdisciplinar, multidisciplinar e transversal, para qualificar o processo de ensino-aprendizagem na vivência pedagógica real do estudante, mediado pelos contextos de diferentes territórios, “articulando os saberes produzidos na vida acadêmica e na vida cotidiana das populações, para compreensão da realidade e busca de resposta aos seus desafios” (FELIPPE, 2013, p. 19).
- c) A reafirmação e resgate da confessionalidade social das IMES, pelo estudo e prática dos princípios e valores apontados nos documentos da Mantenedora em sua relação com a educação (Credo Social, Plano para a Vida e a Missão, Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista). Esses documentos apontam para uma filosofia educacional libertadora, constituindo-se, por sua abrangência e potencial motivador, referenciais para a (re)construção de políticas acadêmicas e programas de extensão universitária altamente significativos. O estudo desses três documentos é fundamental e basilar para se compreender e se aproximar do que constituem os valores confessionais Metodistas, na perspectiva de uma responsabilidade social, ambiental e humanizadora coerente com a Vida plena;
- d) Por confessionalidade, não cumpre entender que se trata de uma perspectiva dogmática, religiosa, fundamentalista, proselitista, mas, sim, de uma confessionalidade que apresenta

valores sociais para uma educação cidadã, transformadora e humanizadora que atue em prol da transformação da sociedade por meio da inserção social integral protagonista. Tal confessionalidade social Metodista pode fundamentar significativamente o entendimento de curricularização da extensão a ser praticado pelas IMES: uma extensão que não se dará na forma de visitas expiatórias, investigativas, catárticas, mas, sim, de vivências interativas, dialógicas, responsáveis que têm como principal objetivo a construção da cidadania na afirmação da dignidade da vida em todas as suas manifestações;

A confessionalidade é o rosto de uma instituição educacional Metodista. Metaforicamente falando, pode-se pensar a extensão como uma casa com muitas janelas e portas abertas, por meio das quais se olha a realidade e se é visto pela sociedade. Quem vai ao encontro dessa realidade? A Extensão Universitária, a fim de ajudar transformar a realidade. Assim procedendo, a extensão pode também autotransformar-se e na própria Academia. Como se pode perceber, a curricularização da extensão – uma nova concepção e prática de extensão universitária no conjunto da tríade indissociável de ensino-pesquisa-extensão – leva, necessariamente, à um processo interno de extensionalização da própria instituição. É uma nova casa que está sendo construída. Se fecharem as portas, a extensão sairá pelas janelas. Se fecharem as janelas, a extensão sairá pela abertura que fará no forro, porque ela faz parte do princípio de que não há mais puxadinho, nem divisórias na casa, tampouco muros, e sim oportunidades e desafios que inquietam e promovem o compromisso acadêmico com a cidadania.

As diretrizes nacionais e as diretrizes internas das IMES, para a extensão universitária como componente curricular são ousadas e provocadoras no sentido de incentivarem a construção de uma nova concepção e práticas de extensão. Elas oportunizam a comunidade acadêmica a sair do conforto institucional e arriscar inovar em novas jornadas de (re)construção coletiva, dialógica, crítica, sensível, responsável, da cidadania pessoal e coletiva, recriando-se, assim, as oportunidades de aparecimento de uma sociedade justa, igualitária, fraterna, solidária e acolhedora dos diferentes e dos que são postos em uma condição de “menor valia”. Por esse potencial transformador que a nova extensão universitária tem, compromissos precisam ser assumi-

dos para sua curricularização significativa e extensionalização coletiva da instituição em seu todo constituinte.

4. COMPROMISSOS ASSUMIDOS PARA A CURRICULARIZAÇÃO E EXTENSIONALIZAÇÃO DAS IMES

Com o propósito de construir uma proposta de instituição Metodista extensionista apoiado em novas ideias, não somente para dar conta do dispositivo legal, mas, para ser coerente com a confessionalidade social, os fundamentos de uma educação na perspectiva Metodista precisam ser trabalhados. Na primeira edição do Curso de Capacitação à Docência Extensionista⁵, proporcionado a professores nas IMES, notadamente no eixo 1, tais fundamentos foram apresentados e analisados tendo em vista o novo contexto da tríade ensino-pesquisa-extensão.

No que concerne ao Credo Social (CSIM), a doutrina social da Igreja Metodista, os fundamentos apontam temas como justiça social e econômica, democracia, compromisso com as populações ou grupos vulneráveis e os direitos humanos, na (re)construção da valorização da vida e da sociedade. O Credo Social, infere-se da leitura e análise desse documento, além de chamar para a postura de denúncia das situações que destroem a dignidade da vida, chama para o compromisso de engajamento em iniciativas que anunciam e efetivam a vida plena para todos.

O Plano para a Vida e a Missão da Igreja (PVMI) indica os pressupostos e os conceitos fundantes da filosofia educacional que dão a identidade das instituições educacionais mantidas pela Igreja Metodista, sempre endereçando para a vida em sociedade, cujo principal referencial teológico é o Reino de Deus e a Sua Justiça. Entende-se, portanto, a partir desse referencial, uma educação comprometida e imersa na promoção da cidadania e no desenvolvimento das competências em um processo de aprendizagens humanizador e transformador.

Em uma linguagem teológica, a missão educacional implica “[...] trabalhar para o Senhor do Reino num mundo espremido pelas forças do pecado e da morte, participando, como comunidade, com dons e serviços para o nascer da vida [...]; “somar esforços com outras pessoas e grupos que também trabalham na promoção da vida [...]”. (PVMI). Nessa perspectiva:

⁵ O curso foi oferecido no período de 23 de outubro de 2021 e 11 de dezembro de 2021, de modo on-line.

Implica reconhecer que no mundo muitas são as forças contrárias à manifestação da vida plena para todos; e que, por isso, há a necessidade de se aumentar em número e qualidade os sinais de vida em oposição aos sinais de morte, na perspectiva de uma ética humanista engajada que tenha na justiça e na compaixão os seus alicerces. Para tanto, é preciso envolver-se, colocando os próprios dons a serviço do que realmente importa: o Reino de Deus e a sua justiça. Nessa perspectiva, uma IMES entende que a ação solitária não é suficiente. É preciso que, com outros grupos e pessoas que lutam por uma vida digna, sua prática existencial se transforme em ação solidária. Assim, reconhecerá também, que, por sua vez, no mundo também muitas são as forças que se engajam pela manifestação da vida plena. Reconhecê-las em sua legitimidade ética humanista, enquanto estejam fundamentadas na justiça e na compaixão pela vida em sua plenitude, e à medida em que também estejam trabalhando realmente na promoção da vida, implica somar esforços com elas e firmar parcerias. (TIMM; LAZIER, 2021).

O documento Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista (DEIM) indica as principais diretrizes e princípios que oportunizam “ousar pensar” e “ousar fazer” uma educação diferenciada e, nessa, possibilitam que se construa uma extensão universitária impregnada do “cheiro” da realidade. “O ensino formal praticado em nossas instituições não se limitará a preparar para o mercado de trabalho, mas, além disso, igualmente, deverá despertar uma percepção crítica dos problemas da sociedade”, afirmam as DEIM, assim como também exortam: “as instituições superarão a simples transmissão repetitiva de conhecimentos, buscando a criação de novas expressões do saber, a partir da realidade e da expectativa do povo” (DEIM).

Implica entender que somente a preparação técnica não é suficiente. Nem mesmo se a ela se somar a científica. Há a necessidade de proporcionar condições para que se construa e se desenvolva uma consciência cidadã, fundamentada numa ética humanista que se alicerça na justiça e na compaixão tendo como propósito a manifestação da vida plena para todos. Assim perspectivada, uma IMES não se limitará a corresponder somente às exigências técnico-científicas via aquisição de informações e construção de conhecimentos. Uma IMES irá além, fará com que o seu ensino possibilite uma leitura e um engajamento cidadão a partir de uma leitura crítica e sensível da realidade e alinhamento à expectativa do povo por um mundo melhor. (TIMM; LAZIER, 2021).

Segundo o Credo Social da Igreja Metodista (2017)a, o ser humano deve ser sujeito do cuidado da família, da Igreja, da escola e da sociedade em geral. O Credo condena toda e qualquer discriminação, bem como indica que a defesa dos direitos humanos em favor dos pobres e oprimidos é a missão da Igreja e das suas organizações, tendo a Justiça de Deus como inspiração para vencer as injustiças sociais e libertar a pessoa da indignidade humana. Nesse sentido, a Igreja adota a Declaração Universal dos Direitos Humanos, portanto, baliza a sua filosofia educacional e, sobretudo, sinaliza condições altamente significativas para o processo de inserção da extensão universitária enquanto componente curricular, a qual deixou de ser apêndice no ambiente universitário.

O Credo Social apresenta diversos desafios e oportunidades para a valorização da vida e conquista da dignidade de muitos que sofrem abusos ou são impedidos de viver a vida de forma plena. Entre eles está: “amar efetivamente as pessoas caminhando com elas até as últimas consequências para a sua libertação dos problemas e sua autopromoção”. (IGREJA METODISTA, 1999, p. 30).

O Credo Social aponta uma Igreja Profética que não se esconde do enfrentamento das ações que tendem a desconstruir a dignidade humana e a cidadania, mas que, pelo contrário, apresenta-se no mundo e na sociedade como Corpo Vivo de Cristo, e o faz por meio do anúncio do Reino de Deus e Sua Justiça e da denúncia de que há poderosos que agredem a vida, seja por palavras ou por políticas, e que criam, assim, uma cultura de violência, ódio, perseguição e discriminação. Diante do que afirma o Credo Social (2017a), podemos entender que a educação, na perspectiva das IMES, precisa ser um instrumento de transformação da pessoa e da sociedade na construção da plenitude da vida: uma educação que valoriza a história das pessoas e confere dignidade e humanidade; esse é um dos grandes desafios das instituições Metodistas em seu engajamento no mundo pela opção por uma prática educacional diferenciada, coerente, ética, humanista e humanizadora, uma prática compromissada com a vida plena.

5. A CONSTRUÇÃO COTIDIANA DE UMA PRÁTICA
CURRICULAR EXTENSIONISTA
E DE UMA EXTENSIONALIZAÇÃO INSTITUCIONAL,
COERENTE COM O PARADIGMA
E OS COMPROMISSOS EXPRESSOS NOS DOCUMENTOS

Como metodologia de articulação e promoção da extensão universitária enquanto componente curricular e de extensionalização da instituição, estabeleceu-se, depois de amplo diálogo e definição das diretrizes internas das IMES, dois Programas Interinstitucionais de Extensão, designados PIEx 1 (Educação, Direitos Humanos e Cidadania) e PIEx 2 (Tecnologias Digitais e Sociedade). Tais programas, tiveram em sua construção como referenciais os marcos históricos da extensão; entre eles a literatura de Paulo Freire e o movimento que ocorreu em 1918, por ocasião da reação dos estudantes de Córdoba, Argentina, o qual protagonizou a defesa de uma educação que superasse a mera transmissão de conhecimento em uma perspectiva absolutista, dogmática e distanciada da realidade da sociedade da época e defenderam a responsabilidade social da Universidade e sua presença na sociedade.

O Manifesto de Córdoba (1918), já à época, apontava a cidadania como objetivo da universidade e da extensão universitária. O comentário a seguir expõe uma leitura do Manifesto pelo viés que as diretrizes referidas anteriormente percorrem:

O Manifesto e a Reforma de Córdoba destacam a importância de a comunidade acadêmica latino-americana perceber a realidade, dialogar com os movimentos sociais e populares, perceber as pessoas e seus saberes e se inserir nas diferentes realidades para atuar, juntamente com as pessoas das comunidades, na construção da cidadania e dos direitos humanos e no desenvolvimento do conhecimento. (LAZIER, 2018, p. 18).

Nessa linha de reflexão, vale citar dois excertos dos PIEx 1 e PIEx 2, respectivamente, que oferecem o fio condutor da nova prática extensionista das IMES:

[...] enfrentamento das questões que desrespeitam a vida. Seu engajamento se dá por meio de um processo educacional que promove a formação cidadã, da responsabilidade social que insere a comunidade acadêmica em diferentes contextos histórico-culturais, e dos valores sociais que identificam a educação Metodista que afirma a vida digna como expressão maior da sua confessionalidade. (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021b).

A Educação Metodista tem como principal valor da sua missão a construção da cidadania e da dignidade humana como patrimônios coletivos da sociedade, tendo como fundamentos os valores éticos cristãos do Reino de Deus – justiça e paz. Para tanto,

oportuniza formação nos diferentes campos do saber que inclua as competências e habilidades digitais aliadas à aprendizagem ao longo da vida como formas de enfrentar o desemprego estrutural, a precarização do trabalho, as desigualdades sociais, informacionais e econômicas. (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021c).

Os dois programas interinstitucionais de extensão universitária nas IMES estão organizados por meio de uma ementa, objetivos gerais, linhas de ação ou eixos, atividades e áreas de ação/atuação. Essa organização didática baliza a comunidade acadêmica como um todo e, principalmente, a elaboração dos programas e projetos de cada instituição local, além de nortear as ações pedagógicas dos docentes extensionistas.

No primeiro momento do estudante, em termos de aproximação à extensão universitária e aos dois grandes programas extensionistas a serem desenvolvidos pela IMES na qual ele escolheu para estudar, a nova extensão é apresentada. São assinalados e ressaltados aspectos do DNA de cada Instituição, pois a curricularização tem um chão onde se firma, além do chão onde atua em prol do desenvolvimento social, humano e ambiental, promovendo significativamente justiça social, equidade, solidariedade, tolerância e fraternidade, que, alinhados à construção da autonomia, da democracia e da liberdade, materializam a dignidade da vida como valor intrínseco do ser humano. Essa primeira aproximação ocorre no âmbito de uma disciplina de introdução, oferecida no primeiro semestre, intitulada “Extensão Universitária e Formação Cidadã”; em sua ementa, se lê:

Aborda a extensão universitária e a construção da cidadania como patrimônio coletivo da sociedade civil por meio de diálogos, vivências e interações com a comunidade externa e os problemas contemporâneos. Estuda questões históricas e legais que fundamentam a extensão universitária como um dos pilares da educação superior, a partir de sua indissociabilidade com o ensino e com a pesquisa. Associa a prática da extensão à responsabilidade social e ambiental da Instituição quanto à formação acadêmico-profissional do discente na perspectiva da transformação social. (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021d).

Envolver a comunidade acadêmica, discentes, docentes e colaboradores técnico-administrativos é condição fundamental para a materialização dos programas, projetos e ações extensionistas a serem desenvolvidas com vistas à integralização dos créditos curriculares

apontados na Resolução nº 7/2018 do MEC, já referida. Para tanto, busca-se motivar e articular reflexões e ações que têm na extensão universitária um caminho de diálogo permanente de forma interativa com as comunidades parceiras, segmentos sociais e população vulnerável, com vistas a se construir processos de transformação social e autonomia do ser humano enquanto autor da sua própria história, uma história de libertação e de humanização.

Ainda no âmbito do processo de institucionalização da curricularização da extensão, nos termos do dispositivo legal, foram elaboradas as orientações para a creditação semestral no histórico do aluno. Esse trabalho foi realizado considerando-se os aspectos interdisciplinar, multidisciplinar e transversal, bem como o impacto na formação do estudante, a relevância para as comunidades parceiras e a transformação social oportunizada por meio da interação dialógica, convivência e construção em parceria das ações para promoção ética da cidadania e da dignidade da vida.

A disciplina de Extensão Universitária e Formação Cidadã é oferecida em primeiro período letivo do estudante. Como visto, nela ele tem noções introdutórias sobre a extensão universitária, conhece a opção paradigmática da Instituição e vislumbra potenciais de práticas para serem desenvolvidas já a partir do segundo período letivo. A partir do segundo período letivo, ele ingressa em Programa de Extensão Universitária. O Programa tem por ementa:

Vivência da extensão universitária na perspectiva da construção da cidadania como patrimônio coletivo da sociedade civil, por meio de interações significativas com a comunidade externa no trato de problemas contemporâneos. Associa a prática da extensão universitária à responsabilidade social e ambiental da Instituição, considerando a formação acadêmico-profissional do discente e a formação cidadã, na perspectiva de contribuir com a transformação e o desenvolvimento social das comunidades parceiras, assim como da própria comunidade acadêmica. (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021e).

A constituição de um grupo de trabalho nacional, interinstitucional (GT Nacional de Curricularização das IMES) para esclarecer a Academia sobre a nova condição da extensão na tríade ensino-pesquisa-extensão e para organizar a construção, desenvolvimento, avaliação e aperfeiçoamento de sua institucionalização foi fundamental. Com reuniões sistemáticas de trabalho, participação junto aos dezessete GTs

nacionais de coordenadores de graduação para reformulação curricular dos cursos, atuação junto ao Grupo Gestor do complexo educacional Metodista brasileiro, atuação junto a docentes por meio de cursos e palestras, o GT foi sempre presente – e continua sendo –, por meio da curricularização da extensão e extensionalização da instituição, no processo maior de reorganização da educação Metodista no país.

Entre os trabalhos já realizados, destacam-se: as diretrizes para a inserção curricular da extensão; as orientações para a creditação para extensão curricularizada; a apresentação de dois programas interinstitucionais referenciais para vinculação dos programas locais extensionistas PIEX 1 (Educação, Direitos Humanos e Cidadania) e PIEX 2 (Tecnologias Digitais e Sociedade); (criação e operacionalização da disciplina “Extensão Universitária e Formação Cidadã” – no primeiro período letivo do estudante); a Ementa e objetivos gerais para o Programa de Extensão Universitária (operado a partir do 2º período letivo do estudante na Instituição); oferecimento de cursos que tematizam a extensão universitária, no âmbito do programa de aperfeiçoamento “Atualizo”, desenvolvido interinstitucionalmente pelas IMES; a elaboração coletiva dos textos interinstitucionais da extensão para os novos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), para os novos estatutos e regimentos gerais; a criação e operacionalidade do Curso de Capacitação à Docência Extensionista nas IMES. Em fase de finalização, constam ainda: um curso de pós-graduação *lato sensu*, Especialização em Extensão Universitária e a publicação do presente livro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A curricularização da extensão, de modo a atender a Lei n. 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024, e a Resolução MEC/CNE/CES n. 7/2014, que estabeleceu as diretrizes para um novo proceder no cumprimento do dispositivo constitucional da tríade ensino-pesquisa-extensão, requer uma nova maneira de fazer extensionista. As IMES estão compreendendo que esse novo cenário aponta para a superação de uma prática extensionista pontual, ocasional, sem articulação efetiva com o ensino e a pesquisa. Elas estão se organizando e trabalhando para que se torne cotidiano o entendimento, em todos os níveis, de que a nova extensão não constitui uma disciplina isolada, mas que ela precisa ser vista – e praticada – como componente curricular, com toda sua amplitude e potencial de criatividade em sua

operacionalização. Nessa postura interinstitucional das IMES, percebe-se a abertura para a extensionalização da Instituição.

Na compreensão de que se trata de uma nova extensão no cenário educacional superior brasileiro e na abertura que demonstram para a extensionalização da Instituição como um todo, as IMES sinalizam fortemente seu avanço na reorganização da educação Metodista no país. O caminho está sendo construído cotidianamente, de modo coletivo, dialógico, responsável e ético.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, A. B. Apresentação. In: **EDUCAÇÃO METODISTA. A curricularização da extensão e diretrizes para a elaboração das matrizes curriculares de cursos de graduação das Instituições Metodistas de Educação Superior**: versão 11, São Bernardo do Campo, SP: UMESP, 2021. (dig.).
- BOFF, L.; BOFF, C. **Como fazer teologia da libertação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 7/2018**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 04 mai. 2022.
- BRASIL. **Lei n. 13.005/2014**. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 04 mai. 2022.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação – 2014-2024**. Brasília: 2014. Disponível em: <<https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/20204>>. Acesso em: 03 mai. 2022.
- CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo, SP: Cortez, 2002.
- DIAS, M. A. R. **Educação superior como bem público**. Perspectivas para o Centenário da Reforma de Córdoba. Montevideo: Associação de Universidades Grupo Montevideo, 2017.
- DIEMER, M. J. A Extensão Universitária como possibilidade de formação integral: evolução, sujeitos envolvidos, aprendizagem e inserção curricular. In: CERETTA, L. B.; VIEIRA, R. S. (Orgs.). **Inserção curricular da extensão**: [recurso eletrônico] aproximações teóricas e experiência. volume VI / – Criciúma: UNESC, 2019. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/handle/1/7051>>. Acesso em: 07 mai. 2021.
- DUSSEL, H. **Filosofia na América Latina: Filosofia da Libertação**. São Paulo: Edições Loyola; Piracicaba: Editora Unimep, 1977.
- EDUCAÇÃO METODISTA. Coordenadoria Nacional de Educação. **A curricularização da extensão e diretrizes para a elaboração das matrizes curriculares de cursos de graduação das Instituições Metodistas de Educação Superior**: versão 11, São Bernardo do Campo, SP: UMESP, 2021a. (dig.).
- EDUCAÇÃO METODISTA. Coordenadoria Nacional de Educação. Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Supe-

rior. **Programa Institucional de Extensão Educação, Direitos Humanos e Formação Cidadã**: PIEX 1, São Bernardo do Campo, SP: Educação Metodista, 2021b. (dig.).

EDUCAÇÃO METODISTA. Coordenadoria Nacional de Educação. Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. **Programa Institucional de Extensão Tecnologias Digitais e Sociedade**: PIEX 2, São Bernardo do Campo, SP: Educação Metodista, 2021c. (dig.).

EDUCAÇÃO METODISTA. Coordenadoria Nacional de Educação. Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. **Disciplina de Extensão Universitária e Formação Cidadã**. São Bernardo do Campo, SP: Educação Metodista, 2021d. (dig.).

EDUCAÇÃO METODISTA. Coordenadoria Nacional de Educação. Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. **Programa de Extensão Universitária**. São Bernardo do Campo, SP: Educação Metodista, 2021e. (dig.).

FELIPPE, W. C. et al. (Orgs.). Extensão nas instituições comunitárias de ensino superior. **Referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES**: XX encontro nacional de extensão e ação comunitária das universidades e ações comunitárias. Itajaí: UNIVALI, 2013. Disponível em: <<https://forext.org.br/forext-lanca-livro-que-apresenta-referencias-para-a-construcao-de-politicas-e-a-praticadaextensao-no-segmento-das-ices/>>. Acesso em: 29 abr. 2021.

FOREXT. **Carta de 2001**. Disponível em: <<https://forext.org.br/cartas/>>. Acesso em: 03 mai. 2022.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 1ª ed., São Paulo, SP: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 8. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Mudança, 1).

GUTIERREZ, G. **Teologia da Libertação**. Petrópolis, Editora Vozes, 1975.

IGREJA METODISTA. **Credo Social da Igreja Metodista**. In: Cânones da Igreja Metodista - 2017. São Paulo: Angular, 2017a. Disponível em: <<https://www.metodista.org.br/novocanones-2017-2021-disponivel-para-download>>. Acesso em: 29 set. 2021.

IGREJA METODISTA. **Plano para a Vida e a Missão da Igreja Metodista** In: Cânones da Igreja Metodista – 2017b. São Paulo: Angular, 2017. Disponível em: <<https://www.metodista.org.br/novo-canones-2017-2021-disponivel-para-download>>. Acesso em: 29 set. 2021.

IGREJA METODISTA. **Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista**. In: Cânones da Igreja Metodista – 2017c. São Paulo: Angular, 2017. Disponível em <<https://www.metodista.org.br/novo-canones-2017-2021-disponivel-para-download>>. Acesso em: 29 set. 2021.

IGREJA METODISTA. **Credo Social da Igreja Metodista**. São Paulo, SP: Editora Cedro, 1999.

KANT, I. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes e Outros Escritos**. Trad. Leopoldo Holzbach. São Paulo: Martins Claret, 2008.

LAZIER, J. A.; TIMM, E. Z. Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Ensino Superior. In: **Curso de capacitação para docência extensionista nas instituições metodistas de educação superior**: a extensão universitária como componente curricular; Eixo 4. Educação Metodista – GT Nacional de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior, 2021. (dig.).

LAZIER, J. A. O Manifesto de Córdoba e a construção da cidadania. In: **Conecte-se! Revista Interdisciplinar de Extensão**. Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 17 a 23. 2018.

LAZIER, J. A. L. Extensão Universitária: o “outro” no processo de formação da cidadania. In: LAZIER, J. A.; VALENTIN, I. F. (Orgs.). **A extensão como potencial para uma educação cidadã**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2017a. Disponível em: <<http://editora.metodista.br/publicacoes/a-extensao-como-potencial-para-uma-educacao-cidada>>. Acesso em: 03 mai. 2021.

LAZIER, J. A.; VALENTIN, I. F. (Orgs.). **A extensão como potencial para uma educação cidadã**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2017b. Disponível em: <<http://editora.metodista.br/publicacoes/a-extensao-como-potencial-para-uma-educacao-cidada>>. Acesso em: 03 mai. 2021.

LAZIER, J. A. Antecedentes das Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista. **Revista de Educação do COGEIME**, São Paulo, a. 21, n. 41, p. 27-43, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/issue/view/1>>. Acesso em: 03 mai. 2022.

LAZIER, J. A. **Diretrizes educacionais da Igreja Metodista e sua aproximação com a proposta de educação libertadora em Paulo Freire**. 2010. 173 f. Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2010. Disponível em: <http://ie-papp.unimep.br/biblioteca_digital/visualiza.php?cod=NjQx>. Acesso em: 26 out. 2021.

MANIFESTO DE CÓRDOBA. Buenos Aires, Argentina, 1918. Disponível em: <<https://ufscasquerda.com/wp-content/uploads/2020/06/Manifesto-Cordoba-Portugues.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2022.

TIMM, E. Z.; LAZIER, J. A. Alicerces teológicos, antropológicos, filosóficos e sociológicos da educação metodista. In: **Curso de capacitação para docência extensionista nas instituições metodistas de educação superior**: a extensão universitária como componente curricular; Eixo 1. Educação Metodista – GT Nacional de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior, 2021. (dig.).

VALENTIN, I. F. In: EDUCAÇÃO METODISTA. **A curricularização da extensão e diretrizes para a elaboração das matrizes curriculares de cursos de graduação das Instituições Metodistas de Educação Superior**: versão 11, São Bernardo do Campo, SP: UMESP, 2021. (dig.).

LEGISLAÇÃO E INDISSOCIABILIDADE NA TRÍADE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

*Alessandra Maria Sabatine Zambone**
*Ismael Forte Valentin***

Numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida assenta em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino.
(SANTOS, Boaventura de Souza)

I. EXTENSÃO

1.1 Breve histórico

Falar em educação superior requer considerar que a Universidade tem funções sociais e políticas e, isso, sem dúvida, envolve Extensão.

Identificamos as primeiras ações extensionistas no início do século passado, coincidindo com a criação do ensino superior. Essas ações iniciais foram realizadas pela Universidade Livre de São Paulo, em 1911, e se restringiam a conferências que não se voltavam às pro-

* Doutora em Direito pela Universidade Metropolitana de Santos, com pós-doutoramento em Direito e Educação pelo CEIS 20 (Centro de Estudos Interdisciplinares da Universidade de Coimbra). Diretora de Extensão e Ações Comunitárias; Coordenadora do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo.

** Doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Diretor Geral do Grupo gestor da Educação Metodista; Reitor da Universidade Metodista de Piracicaba.

blemáticas sociais e políticas e aconteciam por mera liberalidade de uma parcela da comunidade acadêmica que se insurgia contra o elitismo da universidade. O Estatuto da Universidade Brasileira, de 1931, não estabeleceu articulação da extensão com as atividades voltadas ao ensino e a pesquisa e, concretizou a relação universidade/elite, estabelecendo para a extensão o compromisso em difundir conhecimentos, solucionar problemas e propagar princípios para salvaguardar os “altos” interesses nacionais. Essa concepção se manteve até o final da década de 1930 quando, por influência do Manifesto de Córdoba o movimento estudantil brasileiro passou a reivindicar uma Universidade mais comprometida com os problemas do país, reconhecendo o papel da Extensão na democratização da cultura universitária.

Assistimos a um protagonismo da União Nacional de Estudantes realizando atividades extensionistas no país, sem a presença das universidades e sem o caráter assistencialista típico dessa época. Essa atuação da UNE foi significativa por transformar a concepção de Extensão pela realização de ações como decorrência do compromisso social das universidades com a sociedade quanto à conscientização de direitos, sobretudo, com as comunidades mais vulneráveis.

Apenas em 1975 tivemos a primeira Política de Extensão atribuindo ao MEC a responsabilidade de propor diretrizes extensionistas baseadas no Plano de Trabalho de Extensão Universitária. Esse plano alterou a concepção da extensão ao: i) alterar o perfil das comunidades atendidas para a população em geral e inserir nas ações extensionistas as organizações; ii) fundar a relação com o ensino e a pesquisa; iii) estabelecer a relação dialógica entre a universidade e a sociedade pela troca entre o saber acadêmico e o popular; iv) acrescentar outras atividades de Extensão como serviços, propagação da cultura e difusão dos resultados.

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas, a partir da década de 1980, passou a presidir as discussões para definir as diretrizes da Extensão junto ao MEC na perspectiva da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, reconhecendo a função social da universidade quanto aos propósitos acadêmicos e comunitários do saber extensionista interdisciplinar na busca de institucionalizá-lo nas universidades (NOGUEIRA, 2005). Essa inovação quanto à indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão não foi incorporada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) que

manteve a extensão desvinculada da função acadêmica e a prática de serviços assistencialistas. Algum avanço se deu com o Plano Nacional de Educação 2001-20106 que absorve as discussões do FORPROEX e FOREXT e, nas metas 21 e 23, propõe nova concepção de Extensão com sua institucionalização obrigatória de 10% dos créditos curriculares em ações extensionistas, o que só foi concretizado com a Resolução MEC/CNE n. 07/2018.

Em 2012 tivemos a elaboração da Política Nacional de Extensão que reforça as diretrizes da Extensão: interação dialógica; interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; impacto na formação do(a) estudante; impacto e transformação social. O Plano Nacional de Educação (PNE) atual manteve a proposição de 10% de Extensão nas unidades curriculares, obrigatoriamente com propósito social e articulada ao ensino e pesquisa.

Ao longo desses anos vimos a evolução da extensão, do assistencialismo à função social que incumbe às universidades em uma perspectiva articulada com o ensino e a pesquisa voltada ao atendimento da população e ao preparo da cidadania.

Nessa caminhada histórica é interessante mencionar a Reforma de Córdoba “considerada um marco na história das universidades latino-americanas por ser pioneira na construção de um modelo institucional que atribuiu uma identidade e um modo de atuação renovado no ensino superior.” (NETO, 2011, p. 1). Enfim, apesar de mais de 100 anos do Movimento o pano de fundo continua atual: a indissociabilidade extensão-ensino-pesquisa e a mudança da postura pedagógica reconhecendo o(a) aluno(a) como sujeito ativo(a) e construtor(a) da aprendizagem e da transformação social. Com a Resolução MEC/CNE n. 7/2018 pudemos comemorar o reconhecimento da extensão, ao lado da pesquisa e do ensino, como função essencial da Universidade, sendo comum relacionar o avanço trazido pela Resolução ao Manifesto de Córdoba.

2 CONCEITO

1.2 Aspectos conceituais

A Extensão Universitária deve ser compreendida como “um conjunto de ações de caráter interdisciplinar e multidisciplinar, articulando os saberes produzidos na vida acadêmica e na vida cotidiana das populações, para compreensão da realidade e busca de resposta aos seus desafios.” (FOREXT, 2013, p. 15). Logo, o compromisso social

integra o propósito da Extensão, visando, mediante constante diálogo com a sociedade, levar o conhecimento acadêmico para além dos muros da Instituição e, com isso, contribuir para a transformação social, para a realização dos direitos humanos, para a diminuição da exclusão e vulnerabilidade social, para a promoção do desenvolvimento local, regional e nacional, para a implementação de políticas públicas e construção da democracia e cidadania.

A Extensão Universitária se estabelece por um processo pedagógico com protagonismo discente, em articulação com o ensino e a pesquisa que permite a formação de profissionais com mais competência técnica, mais sensíveis à ética, ao humanismo da profissão, bem como a democratização do conhecimento, tornando-se, portanto, um novo paradigma para o ensino superior. Na articulação com a Pesquisa, a Extensão Universitária contribui com diagnósticos que problematizam a realidade local e regional de vida das populações, levantando questões que se tornam objeto de investigação para projetos de iniciação científica e de Trabalhos de Conclusão de Curso na Graduação, e projetos de dissertação e teses na pós-graduação, caracterizando a nova área de Projetos de Extensão vinculados à Pesquisa. (FOREXT, 2013).

De acordo com o Plano Nacional de Extensão: “A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade.

Assim definida, a Extensão Universitária denota uma postura da Universidade na sociedade em que se insere. Seu escopo é o de um processo [...], por meio do qual se promove uma interação que transforma não apenas a Universidade, mas também os setores sociais com os quais ela interage. Extensão Universitária denota também prática acadêmica, a ser desenvolvida, como manda a Constituição de 1988, de forma indissociável com o Ensino e a Pesquisa, com vistas à promoção e garantia dos valores democráticos, da equidade e do desenvolvimento da sociedade em suas dimensões humana, ética, econômica, cultural, social.” (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2001).

A extensão, portanto, contribui para a formação de profissionais mais sensíveis aos problemas sociais e colabora com a solução de problemas nacionais e regionais, deixando claro o papel social da universidade. Essa regulamentação da Resolução MEC/CNE n. 7/2018 deixa clara a mudança de enfoque da extensão que abandona o posto de

mera realização de atividades para se tornar o lócus de reflexão, ação e debates nas instituições: Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.

A universidade, ao se integrar com a comunidade por meio da extensão, viabiliza, de modo interdisciplinar, a dialética teoria/prática permitindo uma visão integrada do social.

1.3 Contexto legal

O desenvolvimento das atividades de Extensão nas instituições de ensino superior está orientado por importantes marcos legais.

A Constituição Brasileira de 1988 registrou oficialmente a Extensão Universitária com a mesma grandeza que o ensino e a pesquisa, formando um tripé indissociável. O artigo 207 estabelece o dever de as Universidades cumprirem o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Em 1990 tivemos a edição do Plano Nacional de Extensão que abordou as diretrizes da extensão e o seu propósito de contribuir para a transformação social. De igual modo, elenca as metas que permitirão o atingimento dos objetivos traçados e, entre elas, a creditação curricular da extensão, meta essa que foi integrada ao PNE.

Nesse mesmo sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96 prevê no artigo 43 a Extensão entre os fins das Instituições de Ensino Superior (IES).

Observamos que o Plano Nacional de Educação de 2001, na esteira do Plano Nacional de Extensão, reconheceu a institucionalização da extensão ao prever sua curricularização, mas não vimos a curricularização da extensão sair do papel.

A Política Nacional de Extensão publicada em 2012 (FORPROEX, 2012) reforçou, entre as diretrizes da interdisciplinaridade e interprofissionalidade, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Esse importante referencial não conseguiu eliminar a clausura do conhecimento dos muros das universidades que promovesse a aproximação com a sociedade.

O Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024 previu, na meta 12.7, a curricularização da extensão, atribuindo à Universida-

de a responsabilidade de concretizá-la em, no mínimo, 10% da carga horária dos cursos. O PNE/2014 assim trata da extensão:

Estratégia 12.7 - Créditos curriculares para extensão universitária em, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para as áreas de grande pertinência social. Curricularização das atividades de extensão: compreendida como elemento formativo de modo a colocar o estudante como protagonista de sua formação e, assim, “deixa de ser mero receptáculo de um conhecimento validado pelo professor para se tornar participante do processo.” (MEC/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino: Planejando a próxima década: conhecendo as 20 Metas do PNE, 2014, p. 8.) A curricularização da extensão acaba também por ensejar uma mudança na Universidade, acarretando revisão da prática docente, bem como, quanto ao conceito e papel da Universidade no contexto social. “Enquanto instituição produtora do conhecimento, a Universidade deve oferecer aos governos e aos atores sociais subsídios para as escolhas que precisam ser feitas, os instrumentos científicos de que carecem para intervenções e atuações mais lúcidas e comprometidas com a plena emancipação humana (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012).

O desenvolvimento das atividades de extensão nas instituições de ensino superior, portanto, está orientado por estes marcos legais:

- Constituição Brasileira de 1988: previu a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, art. 207;
- a LDB de 1996: art. 43: estabelece a Extensão Universitária como uma das finalidades da Universidade;
- Plano Nacional de Extensão Universitária de 2001: volta a reconhecer que a extensão universitária não se coloca apenas como uma atividade acadêmica, mas como uma concepção de universidade cidadã, ao viabilizar a intervenção nos grandes problemas sociais existentes no país;
- Política Nacional de Extensão de 2012: reafirma a Extensão quanto à formulação, implementação e avaliação das ações extensionistas;
- Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024;
- Resolução MEC/CNE n. 7/2018: estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 do PNE.

A Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Plano Nacional da Educação 2001-2010 têm caráter vinculatório e imperativo, sistematizado pela Resolução MEC/CNE n 7/2018 que visa concretizar o direcionamento que, há muito, era o anseio de grande parte da Academia. Essa Resolução determina:

Art. 2º As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação, na forma de componentes curriculares para os cursos, considerando-os em seus aspectos que se vinculam à formação dos estudantes, conforme previstos nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), e nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) das entidades educacionais, de acordo com o perfil do egresso, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e nos demais documentos normativos próprios. (BRASIL, 2018)

Portanto, o almejado propósito da creditação da extensão foi regulamentado pela Resolução MEC/CNE n. 7/2018, que representa um importante marco para a institucionalização da extensão. Como se pode observar, temos regulamentações recentes ainda em implantação em um processo não plenamente consolidado, mas que reconhecem a extensão como uma atividade com o mesmo *status* acadêmico que o ensino e a pesquisa.

1.4 Diretrizes

A Extensão foi definida pelo Fórum Nacional de Educação Superior em discussão com o Conselho Nacional de Educação - CNE,) como atividade promotora do desenvolvimento sustentável em uma perspectiva de universidade socialmente relevante” (FOREXT, 2009, p. 8). Nesse sentido, o FORPROEX ao estabelecer a Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012) definiu suas diretrizes: *interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade; indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; impacto na formação do estudante; impacto e transformação social*, cujos alicerces são a sistematização e a universalização do fazer extensionista. (CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL: QUESTÕES ESTRUTURAIS E CONJUNTURAIS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA).

Importa notar: o caráter conservador de algumas instituições assim como a mercantilização da educação, a financeirização da educação superior não garantiu qualidade, e deu margem para algumas Instituições de Ensino Superior consolidarem a sua infraestrutura somente para o ensino, afastando-se de sua finalidade universitária de produção de conhecimento.

As diretrizes que devem nortear a extensão: impacto (na formação do estudante) e transformação social e na Universidade), interação dialógica, interdis-

ciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, já estavam previstas na Política Nacional de Extensão de 1999. As Diretrizes para a Extensão foram incorporadas pela Resolução MEC/CNE n. 7, de 18 de dezembro de 2018. Essa Resolução concretiza os anseios de anos em busca da institucionalização e creditação da extensão, seus princípios, fundamentos e os procedimentos norteadores.

O avanço trazido pela Resolução foi a regulamentação das ações extensionistas compreendidas como componentes curriculares obrigatórios que integram a formação do aluno e que devem estar previstas nos documentos institucionais: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projetos Políticos Institucionais (PPIs) e Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs). Fica evidente que a extensão, agora integrada aos currículos, promoverá aproximação das IES com as demandas da realidade social. Com isso, os cursos terão currículos mais transversais, com aplicação de metodologias mais ativas e criativas proporcionando condições mais concretas e dinâmicas para os(as) alunos(as), de modo que a aprendizagem se dará para além dos muros da Universidade. A Resolução MEC/CNE estabelece a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão:

a interação dialógica da universidade com a sociedade; a formação cidadã dos estudantes; a mútua transformação entre a universidade e a sociedade; a articulação entre o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. Ainda, potencializa a concepção e a prática das diretrizes da extensão ao prever no artigo 6º: a formação integral dos alunos; o diálogo transformador da instituição com os demais setores da sociedade; o compromisso social da instituição; a reflexão ética referida à dimensão social do Ensino e da Pesquisa; o enfrentamento às questões da sociedade brasileira; a construção de conhecimentos para o desenvolvimento social. (SILVA, 2020, p. 195)

As Diretrizes estão explicitadas na Resolução MEC/CNE n 7/2018 no artigo 5º:

- Interação dialógica: as relações entre a Universidade e a sociedade devem estar orientadas pelo diálogo e troca de saberes. A Universidade deixa de passar a sociedade seu conhecimento e passa a interagir com ela para produzir um conhecimento que colabora para a “superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática. Esse objetivo pressupõe

uma ação de mão dupla: da Universidade para a sociedade e da sociedade para a Universidade.”

- Interdisciplinaridade e interprofissionalidade: supõe “que a combinação de especialização e visão holísticas pode ser materializada pela interação de modelos, conceitos e metodologias oriundos de várias disciplinas e áreas do conhecimento, assim como pela construção de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais” (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012, p. 31, no dizer de Padilha, (PADILHA, 2004) “intertransdisciplinaridade” e “intertransculturalidade”. Dessa maneira, espera-se imprimir as ações de Extensão Universitária a consistência teórica e operacional de que sua efetividade depende.”
- Impacto na formação do(a) estudante e transformação social:

as ações extensionistas devem possuir um projeto pedagógico que explicita três elementos essenciais: (i) a designação do professor orientador; (ii) os objetivos da ação e as competências dos atores nela envolvidos; (iii) a metodologia de avaliação da participação do estudante. Reafirma-se a “Extensão Universitária como o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, assim como para o aprimoramento das políticas públicas. A expectativa é de que, com essa diretriz, a Extensão Universitária contribua para o processo de (re)construção da Nação, de uma comunidade de destino, ou de comunidade política.” A universidade, assim, como “parte da sociedade” também deve sofrer impacto, ser transformada. (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012)

- Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão:

o suposto é que as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa). No que se refere à relação Extensão e Ensino, a indissociabilidade coloca o estudante como protagonista de sua formação técnica - processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional - e de sua formação cidadã - processo que lhe permite reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social. Dessa maneira, emerge um novo conceito de “sala de aula”,

que não mais se limita ao espaço físico tradicional. “Sala de aula” são todos os espaços, dentro e fora da Universidade, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas facetas. O eixo pedagógico clássico “estudante-professor” é substituído pelo eixo “estudante-professor-comunidade”. O estudante, assim como a comunidade, deixa de ser mero receptáculo de um conhecimento validado pelo professor para se tornar participante do processo. Para que esses atores possam contribuir para a transformação social em direção à justiça, solidariedade e democracia, é preciso que eles tenham clareza dos problemas sociais sobre os quais pretendem atuar, do sentido e dos fins dessa atuação, do ‘arsenal’ analítico, teórico e conceitual a ser utilizado, das atividades a serem desenvolvidas e, por fim, da metodologia de avaliação dos resultados (ou produtos) da ação e, sempre que possível, de seus impactos sociais. (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012).

Tendo visto como as orientações e as diretrizes do Plano Nacional, da Política Nacional de Extensão e a Resolução MEC/CNE n. 7/2018 que orientam a extensão, como analisar, avaliar as ações realizadas?

1.5 Avaliação

As ações extensionistas precisam ser sistematizadas e avaliadas para que seja possível aferir sua contribuição em relação à produção do conhecimento, formação da comunidade universitária, papel social da Universidade e transformação social. Isso porque não se pode perder de vista que:

[...] a Extensão Universitária deve ser entendida como processo formativo, prospectivo e qualitativo, a ser mensurado por critérios objetivos (relatório, trabalho escrito, publicação ou comunicação) e subjetivos (compromisso, dedicação). Esse processo deve estar integrado à avaliação dos objetivos e metas do programa ou projeto extensionista, assim como à avaliação dos efeitos da participação do estudante - e da equipe de trabalho na qual este se inclui - sobre os problemas sociais (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012).

Como no ensino e na pesquisa é preciso uma análise que permita avaliar se as atividades de extensão alcançaram os resultados pretendidos:

Até que ponto os projetos desenvolvidos modificam a situação sobre qual se debruça? Quais resultados alcançou? Eles foram significativos? A comunidade externa teve sua situação modificada? Os projetos pedagógicos dos cursos foram afetados por essa ação ao longo do tempo? Os egressos que participaram da ação apresentam uma formação diferenciada dos demais? As linhas de pesquisa foram modificadas após a ação? A ação extensionista considerou as necessidades e os avanços da pesquisa? (AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: PRÁTICAS E DISCUSSÕES DA COMISSÃO PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO, 2013, p. 76).

Bem, vimos o histórico, o conceito, o contexto legal, as diretrizes e a avaliação da extensão, então, precisamos saber qual o papel da extensão.

2. O PAPEL DA EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE

Há muito se reconhece a relevância social e acadêmica das ações extensionistas proporcionada pela troca de saberes, acadêmicos e populares. Essa interlocução dialógica da universidade envolvendo docentes, discentes e técnico-administrativos, com a sociedade, desperta no(a) estudante a motivação para uma ação crítica, reflexiva e analítica voltada à transformação social e promove uma formação mais completa do futuro profissional. Dessa articulação, extensão-ensino-pesquisa, emerge um processo de aprendizagem mais dinâmico, uma positiva troca de experiências e a produção de novos conhecimentos. Então, a “Extensão Universitária deve ser entendida como o processo pelo qual alunos, professores e funcionários trabalham juntamente com a comunidade a fim de melhorar sua qualidade de vida.” (FOREXT, 2013, p. 17)

Logo, parece pertinente verificar a relação da Extensão com a Educação.

2.1 Educação

Inegável o papel da educação crítica para a construção das pessoas e da democracia. A construção da cidadania requer práticas sociais conscientes, voltadas para a solidariedade, percepção harmônica de direitos e deveres. Desse modo, fica evidente o reflexo dos movimentos populares na construção dos direitos da cidadania, favorecida pela interlocução realizada que busca compreender os anseios da população.

A transformação social pressupõe postura mais ativa e crítica dos cidadãos, maior participação social e maior sensibilidade aos anseios e necessidades sociais. O Direito à Educação não deve estar restrito somente à garantia de acesso à escola, mas deve estar inclinado a garantir melhores condições para a empregabili-

dade, para a autonomia, para o exercício da cidadania e da democracia. Aqui, fica mais clara a contribuição da extensão tanto em relação aos(as) alunos(as) quanto na sua atuação em prol da diminuição da vulnerabilidade, marginalização e exclusão social. Logo, é possível reconhecer a estreita relação da educação quanto à efetiva e ativa participação das pessoas na construção de uma sociedade melhor, mais democrática, mais justa, sustentável e igualitária.

É preciso entender a educação

como a formação do ser humano para desenvolver suas potencialidades de conhecimento, de julgamento e de escolha para viver conscientemente em sociedade, o que inclui também a noção de que o processo educacional, em si, contribui tanto para conservar quanto para mudar valores, crenças, mentalidades, costumes e práticas (BENEVIDES, 2020, p. 3).

Ao considerar a educação como algo indispensável ao indivíduo, é possível reconhecer o significado de educação para a democracia, educação para a cidadania, para a solidariedade no tocante à compreensão das questões sociais e políticas em uma perspectiva ética.

A abordagem da educação se dá pela percepção da importância social, considerando-a chave para a conquista do desenvolvimento integral do ser humano no tripé traçado pela Lei Maior: plena realização da pessoa; sua inserção no Estado Democrático de Direito; e sua qualificação para o trabalho. A compreensão da natureza jurídica desse direito é importante por possuir efeitos político-pedagógicos. Estamos falando de educação política no sentido de educação para a democracia participativa.

Vale citar Anísio Teixeira que chamava a atenção para a “escola paternalista, destinada a educar os governados, os que iriam obedecer e fazer, em oposição aos que iriam mandar e pensar, falhando logo, deste modo, ao conceito democrático que a deveria orientar, de escola de formação do povo, isto é, do soberano, numa democracia” (Teixeira, 1936, p. 1). O italiano Norberto Bobbio também criticava o afastamento dos(as) cidadãos(ãs) da política e reforçava o importante papel da educação para a cidadania ativa, crítica e questionadora que fortalece o futuro da democracia (apud BENEVIDES, 2020, p. 1). Essa aproximação e atuação de estudantes na realidade social vai materializando o exercício dos direitos humanos e a democracia, graças à efetiva participação de seus indivíduos na comunidade. Falar em cidadania demanda o reco-

nhecimento e o cumprimento dos direitos e deveres de forma consciente por parte de toda a coletividade, o que é fundamental para a democracia.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 27 reconhece que a educação deve difundir os valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos(as) cidadãos(ãs), de respeito ao bem comum e à ordem democrática e, no artigo 35, prevê caber ao ensino médio “o aprimoramento do(a) educando(a) como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (BRASIL, LBD).

A educação para a democracia empodera os indivíduos, educa e forma governados(as) e governantes em melhor compreensão do espaço público. A escola e os(as) professores(as), portanto, precisam ter consciência desse seu papel social, o que gera mudança nas práticas escolares.

Lembremos de Paulo Freire: “Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.” (FREIRE, 200, p. 67)

Ora, compreendendo a relação educação/extensão, fica mais fácil entender a busca pela curricularização.

2.2 Curricularização

A curricularização ou creditação da Extensão é um tema debatido e almejado há anos. Originalmente foi prevista no Plano Nacional de Educação 2001-2010 já trazendo o percentual de 10% dos créditos curriculares a serem integralizados em ações de extensão. O PNE vigente na estratégia 7 da meta 12 estabelece a curricularização da Extensão com a perspectiva de transformação da universidade. Esse debate se mantém oportuno face ao imprescindível resgate do real sentido da universidade, superando a ideia limitante de que ela cumpre seu mister somente com o ensino. Assim, é necessário assumir um novo sentido para as Instituições de Ensino Superior alicerçado no tripé ensino-pesquisa-extensão e, nesse sentido, Gadotti fala em uma “visão emancipadora da Extensão Universitária no contexto da curricularização da Extensão” (GADOTTI, 2017, p.1), destacando que a Extensão, face a sua função integradora e articuladora, completa o sentido da universidade permitindo cumprir seu papel social em conexão com a sociedade.

Para Boaventura Souza Santos,

a área de extensão vai ter no futuro próximo um significado muito especial. No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa

vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no currículo e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural (SANTOS, 2004, p. 73).

Em que pese a conquista trazida pela Resolução MEC/CNE n. 7/2018 é grande o desafio da curricularização da extensão e implementação do princípio da indissociabilidade que permita superar e substituir a prática universitária fragmentada por uma prática integral e integradora garantindo uma formação mais entrosada com os desafios dos tempos em que vivemos. A almejada melhoria da formação possibilitada pela extensão também se refletirá na formação política e cidadã da população, assegurando sua postura mais autônoma e crítica.

Daí fica mais palpável reconhecer a relevância da tal indissociabilidade.

2.3 *Indissociabilidade*

Partimos da análise contextualizada acerca do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, no âmbito das Universidades brasileiras, tendo como pano de fundo sua previsão em documentos legais e o processo de apropriação e implementação. Iniciamos com a Constituição Federal de 1988, pois, formalmente, foi nessa lei que o princípio foi estabelecido como exigência para as universidades. Com isso, consolidou-se o tripé ensino, pesquisa e extensão como missão da Universidade, muito embora não tenha resultado na sua efetivação tanto na formação acadêmica quanto nas ações institucionais, o que só se consolida, recentemente, com a Resolução MEC/CNE n. 07/2018. A extensão ressalta para as Instituições de Ensino Superior: i. compromisso com o diálogo, com os diversos setores da sociedade; ii. responsabilidade social com a produção de conhecimentos relevantes e com a formação acadêmica articulada com necessidades sociais e com a pesquisa.

Na Constituinte de 1988 tivemos a participação do Fórum Nacional da Educação a fim de que a universidade ficasse socialmente referenciada e comprometida com a consolidação dos ideais democráticos, ao encontro das proposições de Boaventura de Sousa Santos (2005a; 2005b), que indicam o contexto de crise quanto ao papel da Educação, da utilidade do conhecimento e de suas funções. Essa crise se contex-

tualiza com o financiamento da Educação, para o setor público e para o setor privado, trazendo, sobretudo para essas, tensões quanto às áreas do conhecimento relativas à captação de recursos e de sua posição de produtora e detentora do conhecimento. Boaventura indica as tensões:

[...] A primeira contradição, entre conhecimentos exemplares e conhecimentos funcionais, manifesta-se como crise de hegemonia. [...] A universidade sofre uma crise de hegemonia na medida em que a sua incapacidade para desempenhar cabalmente funções contraditórias leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficite funcional ou o Estado em nome deles a procurar meios alternativos de atingir os seus objetivos. A segunda contradição, entre hierarquização e democratização, manifesta-se como crise de legitimidade: ser consensualmente aceite. A universidade sofre uma crise de legitimidade na medida em que se torna socialmente visível a falência dos objectivos colectivamente assumidos. Finalmente, a terceira contradição, entre autonomia institucional e produtividade social, manifesta-se como crise institucional. [...] A universidade sofre uma crise institucional na medida em que a sua especificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes. (SANTOS, 2005b, p. 190).

Boaventura ainda pontua que é preciso ser atento às ameaças externas e internas, pois “[...] uma universidade socialmente ostracizada pelo seu elitismo e corporativismo e paralisada pela incapacidade de se auto-interrogar no mesmo processo em que interroga a sociedade, é presa fácil dos prosélitos da globalização neoliberal” (SANTOS, 2005a, p. 115). Várias questões têm colocado em xeque a Universidade como: i. a expansão do setor privado que muito tem se atentado somente às necessidades do mercado de trabalho e, não necessariamente, voltado-se à formação para a autonomia do ser humano, tornando-o apto a solucionar os problemas com criatividade e flexibilidade, trazendo a educação-mercadoria, afastando-a de seu caráter de direito social; ii. as exigências de produtividade acadêmica; iii. a fixação de indicadores de avaliação com premissas não acadêmicas. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reflete qualidade do trabalho acadêmico, interação dialógica com a sociedade, o protagonismo da(o) aluna(o), a relação crítica entre teoria e prática e a construção coletiva de projetos de trabalho que serão referenciados na avaliação institucional. É nesse sentido que alerta Boaventura de Souza Santos (2005a), para a reforma da Universidade e do conhecimento universitário disciplinar, desconexo dos anseios da sociedade e refratário a outros conhecimentos, passando do conhecimento universitário para o pluri-

versitário: “conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (SANTOS, 2005a, p. 41). Logo, nosso desafio se volta à curricularização da extensão na perspectiva transdisciplinar, em diálogo com outros conhecimentos, assumindo a responsabilidade social da Educação Metodista. De acordo com Boaventura, trata-se da ecologia de saberes que promove a interação entre o saber científico e humanístico, produzido pela Universidade e o saber leigo presente na sociedade (SANTOS, 2005a).

É preciso não confundir coexistência do ensino, pesquisa e extensão na Universidade com indissociabilidade e é isso que verdadeiramente se busca como uma de suas funções, em que a efetivação da Extensão não ocasiona qualquer indisposição ao ensino ou à pesquisa, posto ser prática acadêmica, um princípio político e metodológico. A indissociabilidade surge quando a dicotomia do ensino e pesquisa desaparece, de modo que o que se visa é uma política de formação que dá sentido à Universidade enquanto atividade crítica e reflexiva do futuro exercício profissional. É um desafio constante a consolidação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, apesar de ser um dever para as IES, disposto tanto na CF/88 quanto nos documentos organizados pelos Fóruns de Extensão, constituindo um dos cinco princípios da Extensão Universitária. Indissociabilidade indica o que não existe sem a presença do outro, de modo que o todo perde a existência quando se dissocia.

Como indica Boaventura de Sousa Santos (2005a, p. 64), “no século XXI só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão. Sem qualquer destes, há ensino superior, não há universidade”. O princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão estrutura a essência da Universidade. Não havendo a indissociabilidade, ou seja, se a Extensão estiver isolada fica em si mesma e não concretiza o saber universitário.

A Constituição de 1988 no artigo 207 previu o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão a ser observado pelas universidades. O mandamento constitucional reflete os anseios de uma universidade mais sensível com as questões sociais, econômicas, financeiras e políticas e com a formação de um novo perfil profissional, criando, assim, condições para as transformações na sociedade complexa e globalizada. Cabe à universidade orientar sua função pelo princípio da indissociabilidade com vistas a produzir conhecimento acadêmico de qualidade em constante articulação com as questões sociais. Esse princípio foi reforçado pela Política Nacional de Graduação de 2004, com atividades de extensão e pesquisa permeando o ensino, considerando que

As novas demandas da sociedade contemporânea exigem uma formação que articule com a máxima organicidade, a competência científica e técnica, com a inserção política e a postura ética. Só se ganha competência científica se cada curso de graduação conseguir familiarizar os alunos com os fundamentos (epistemes) que sustentam a área científica que informa cada área do conhecimento. (BRASIL, 2004).

Como já vimos, nos termos do princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a extensão é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político voltado às ações dialógicas que promovam interação transformadora entre a Instituições de Ensino Superior e setores da sociedade, para assegurar a realização da democracia, dos direitos humanos, da igualdade e do desenvolvimento social na perspectiva humanista, econômica, cultural, social e ética. Portanto, o referido princípio reafirma a extensão universitária como processo acadêmico, com impacto nos níveis sociais, políticos, culturais e econômicos da sociedade. Nessa perspectiva, o suposto é que as atividades de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas, ou seja, ao ensino e à geração de conhecimento, no caso, a pesquisa.

A indissociabilidade ficou expressa na Resolução MEC/CNE n 7/2018 no artigo 5º que a insere na matriz curricular. A articulação da extensão com o ensino e a pesquisa favorece a prática do ensino em melhor sintonia com as demandas sociais e de mercado, oportunizando uma aprendizagem mais significativa, mais integrada com diferentes realidades socioeconômicas e profissionais. “A relação entre investigação e compromisso social, realizada na Extensão Universitária, por intermédio das pesquisas aplicadas e da interrelação da teoria e da prática orienta a elaboração de novos conhecimentos para os interesses e as demandas diretas da sociedade.” (FOREXT, 2013, p. 17).

A articulação é visível ao considerar que as ações extensionistas requerem que a realidade em que as ações serão realizadas seja conhecida, as demandas analisadas a fim de ser assertiva a intervenção, o que envolve Pesquisa. E, a fim de que o Ensino não se dê pela mera reprodução de conteúdos, identifica-se sua articulação com a Pesquisa e a Extensão e, para que essa não se limite ao mero ativismo, deve ser articulada à Pesquisa e ao Ensino. Essa articulação deve, igualmente, contemplar a inter e a transdisciplinaridade entre as áreas do saber para atuação

conjunta nas ações extensionistas quanto ao diagnóstico, planejamento, execução das ações e desenvolvimento social que, certamente, ficam melhor qualificadas em relação àquelas pensadas por um só curso.

Ainda, quanto ao princípio da indissociabilidade, destaca-se a mudança na ação pedagógica que traz à(o) estudante protagonismo no processo educativo, saindo de uma postura mais passiva para se tornar responsável pela apreensão do conhecimento. Esse princípio pedagógico fundante nos coloca uma nova compreensão da relação aluno(a)-professor(a) em que este, o professor, tem sua atuação voltada à coordenação, orientação, avaliação dos processos tirando a capa de grande e exclusivo detentor(a) do saber dividindo com os(as) alunos(as) e comunidade a produção do conhecimento, de novas tecnologias, em que todos são sujeitos do ato de aprender. (FOREXT, 2013).

Assim, a extensão é parte integrante do curso, expresso por meio de sua matriz curricular, sem se constituir como anexo ou apêndice, mas em um todo indivisível.

Como, então, essa extensão se articula para além dos muros da universidade?

2.4 Articulações da extensão

A extensão universitária é a atividade acadêmica capaz de imprimir um novo rumo à universidade brasileira e de contribuir significativamente para a mudança da sociedade. O exercício da Extensão pressupõe a articulação do saber acadêmico da Universidade com os diferentes atores da sociedade. Ao compreender as inter-relações sociais, as ações extensionistas despertam a consciência crítica e solidária e possibilitam transformações na comunidade. A Resolução MEC/CNE n.7/2018, no artigo 10, estabelece a articulação da Extensão “com o ensino, a pesquisa, a formação do estudante, a qualificação do docente, a relação com a sociedade, a participação dos parceiros e a outras dimensões acadêmicas institucionais.”.

Essas articulações são importantes na medida em que permitem tomar contato com diferentes realidades e contextos sociais, assim podemos ter:

- **Articulação com os Movimentos Sociais:** permite identificar os interesses das comunidades e, com isso, a articulação viabiliza o enfrentamento da exclusão, das vulnerabilidades sociais, da desigualdade e discriminação.

[...] a articulação da Extensão Universitária com os movimentos sociais também deve estar pautada pela competência, espírito crítico e autonomia, mas deve também buscar preservar a autonomia desses movimentos, estabelecendo com eles relações horizontais, de parceira, renunciando, assim, a qualquer impulso de condução ou cooptação. [...]. Na interação com os movimentos sociais, a Universidade apreende novos saberes, valores e interesses, os quais são importantes para a formação de profissionais mais capazes de promover um desenvolvimento ético, humano e sustentável. Ao mesmo tempo, a Universidade pode contribuir com os movimentos sociais oferecendo cursos de capacitação, atualização e ou de formação de lideranças e quadros. (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012).

- **Articulação com os Setores Produtivos:** facilita o fortalecimento da Extensão Universitária e deve ser guiada pela diretriz Interação Dialógica e pelo compromisso de enfrentamento da exclusão, das vulnerabilidades sociais, da desigualdade e discriminação.

Por meio da interação dialógica com os setores produtivos, a Universidade toma conhecimento dos problemas, desafios e interesses dos setores referidos ao processo de acumulação e, nesse processo, direciona seus esforços para contribuir com sua solução ou atendimento. Ao fazer isso, a Universidade contribui para o desenvolvimento econômico do País, que, por sua vez, tem, em contextos democráticos, efeitos positivos na qualidade de vida da população, inclusive dos setores de renda mais baixa e dos excluídos. Embora todos os setores produtivos devam ser contemplados, alguns têm sido focos mais frequentes de ações extensionistas, em virtude de seu impacto mais direto sobre as condições de vida dos setores mais vulneráveis da população, como aqueles comprometidos com a economia solidária e tecnologias sociais (POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012,)

- **Articulação com as Políticas Públicas:** principais áreas de atuação:
 - a) preservação e sustentabilidade do meio ambiente;
 - b) ampliação da oferta e melhoria da qualidade da educação básica;
 - c) melhoria da saúde e da qualidade de vida da população brasileira;
 - d) melhoria do atendimento à criança, ao adolescente e ao idoso;
 - e) melhoria do programa nacional de educação nas áreas da reforma

agrária; f) promoção do desenvolvimento cultural, em especial a produção e preservação de bens simbólicos e o ensino das artes; g) ampliação e fortalecimento das ações de democratização da ciência; h) formação de mão-de-obra, qualificação para o trabalho, reorientação profissional e capacitação de gestores públicos. Essas áreas prioritárias podem ser beneficiadas com contribuições da Extensão destinadas a fortalecer os espaços e fóruns de participação social estabelecidos no período pós-constitucional; por exemplo, os conselhos e as conferências. Isto porque esses fóruns participam do processo decisório relacionado às políticas públicas, definindo destinação de recursos, desenhos de políticas etc., assim como do controle dos atos das burocracias encarregadas de sua implementação, a exemplo, de cursos de capacitação para conselheiros, que podem incrementar suas habilidades e capacidades (POLÍTICA NACIONAL DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2012).

Enfim, temos articulação com outros campos do conhecimento: pela via da extensão. O projeto extensionista é um ponto comum que cria e estabelece o diálogo. Assim, a Extensão se volta a uma atuação dialógica no seu território de atuação para colaborar com a transformação social.

2.5 Organização e sistematização

Saindo da perspectiva de um “Fazer de atividades” para se constituir no lócus de reflexões, debates e críticas é fundamental deixar expresso no Projeto Pedagógico: “(i) a designação do professor orientador; (ii) os objetivos da ação e as competências dos atores nela envolvidos; (iii) a metodologia de avaliação da participação do estudante.” (RELATÓRIO PARA A APROVAÇÃO DAS DIRETRIZES PARA AS POLÍTICAS DE EXTENSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA, 2018).

A Resolução MEC/CNE n. 7/2018 estabelece que:

Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades: I - programas; II - projetos; III - cursos e oficinas; IV - eventos; V - prestação de serviços. Cada uma dessas modalidades já havia sido descrita no Plano Nacional de Extensão, publicado em novembro de 1999:

I – PROGRAMA “Conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos, prestação de serviços), preferencialmente integrando as ações de extensão, pesquisa e ensino.

Tem caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo”.

II – PROJETO “Ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado”. O projeto pode ser: • Vinculado a um programa (forma preferencial – o projeto faz parte de uma nucleação de ações); • Não-vinculado à programa (projeto isolado).

A sistematização das ações de extensão em programas constitui-se em uma das melhores soluções para o cumprimento das diretrizes de impacto, interação social dialógica e construção de parcerias, interdisciplinaridade e integração ensino, pesquisa, extensão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a extensão é um bom desafio quanto ao compromisso social da Universidade que deve ter relevância e sentido para a sociedade. Não podemos ter ações extensionistas pensadas para a mercantilização das Instituições já que é muito mais que isso, ela oxigena o processo ensino/aprendizagem e transforma práticas institucionais, permitindo sair do espaço físico tradicional da sala de aula e das muralhas da Universidade. Esse fazer extensionista acaba por redimensionar e ampliar os horizontes do processo de ensino e aprendizagem e inserir a comunidade universitária em diferentes realidades auxiliando na construção da cidadania, da autonomia das pessoas que serão capazes de criar e recriar a realidade onde vivem com consciência crítica. Também gera impacto na formação do(a) estudante que, ao ficar mais sensível às demandas da comunidade e do mercado, do clamor da sociedade por justiça, pelos direitos humanos e pela cidadania plena, contribui para as conquistas desses anseios.

Enfim, estamos falando da relevância da educação superior quanto aos anseios da sociedade em um projeto político-pedagógico, socioeconômico e cultural, em uma perspectiva transformadora e libertadora da autonomia da pessoa humana.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, Maria Vitória de Mesquita. Educação para a democracia. *Lua Nova*, São Paulo, n. 38, pág. 223-237, dezembro de 1996. Disponível em <http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451996000200011&lng=en&nrm=iso>. acesso em 11 de junho de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, S. 1, p. 1-32, 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm >. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em : < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. **Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, p. 1, 2001. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/L10172.htm>. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. **Lei 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Diário Oficial da União, S. 1, p.1, 2013. Edição Extra. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12881.htm >. Acesso em: 07 abr. 2019.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE. Diário Oficial da União, S. 1, p. 1. Edição extra. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (CONAES). INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP) SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES). **Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições**, 2004. Disponível em: <[https://docs.ufpr.br/~nilce/RAI%20-%20Orienta%E7%F5es%20Gerais%20\(30%5B1%5D.08.04\).doc](https://docs.ufpr.br/~nilce/RAI%20-%20Orienta%E7%F5es%20Gerais%20(30%5B1%5D.08.04).doc)>. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Relatório para a aprovação das Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira**, 2018. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102551-pces608-18/file> >. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Diário Oficial da União, S.1, p. 49-50, 2018a. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf >. Acesso em: 06 mar. 2019.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FOREXT. Carta de Porto Alegre - XVI Encontro Nacional Extensão e Ação Comunitária, XI Assembleia Nacional do ForExt. Porto Alegre: 2009. Disponível em: < http://portal.pucminas.br/forext/index_padrao.php?pagina=4563 > Acesso em: 21 abr. 2019.

FÓRUM NACIONAL DE EXTENSÃO E AÇÃO COMUNITÁRIA DAS UNIVERSIDADES E IES COMUNITÁRIAS - FOREXT. Extensão nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior: **Referenciais para a Construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES**. Universidade do Vale de Itajaí: Santa Catarina, 2013.

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. 2001. [S. l.]: FORPROEX.

Coleção Extensão Universitária FORPROEX, vol. I. Disponível em: < <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf> >. Acesso em: 28 mar. 2019.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2019.

FORPROEX. AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: PRÁTICAS E DISCUSSÕES DA COMISSÃO PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO, 2013. Disponível em: < https://www.ufmg.br/proex/renex/images/avalia%C3%A7%C3%A3o_da_extens%C3%A3o_livro_8.pdf >. Acesso em: 28 mar. 2019.

GADOTTI, Moacir. **Extensão universitária: para quê?** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf >. Acesso em: 14 abr. 2019.

NETO, José Alves de Freitas. **A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana**. Revista Ensino Superior Unicamp. 2011. Disponível em: <http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2019.

NOGUEIRA, M. D. P. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

PADILHA, Paulo Roberto, 2004. Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire.

SILVA, Antonio Wardison C., FRANCO, Paulo Fernando Campbell (Organizadores). **Curricularização da extensão: compromisso social e inovação** - Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

_____. **Da ideia de Universidade à Universidade de ideias**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

TEIXEIRA, Anísio. Os processos democráticos da educação nos diversos graus do ensino e na vida extra-escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.25, n.62, abr./jun. 1956. p. 3-16. Disponível em: < <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/fran/artigos/processo.html> > Acesso em: 21 abr. 2019.

JUSTIÇA E EQUIDADE EM JOHN RAWLS – APONTAMENTOS PARA FORTALECER A EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS

*José Aparecido de Oliveira**
*Maisa Sangy***

Educação para os Direitos Humanos em tempos de rupturas

A compreensão sobre a importância e consciência dos direitos humanos tem se consolidado nos últimos anos. Certo tom politizado, inclusivo e de pertença cidadã está presente em muitas partes do mundo e em diferentes comunidades, fruto de uma educação inclusiva, transformadora e emancipadora, responsável por certo empoderamento de minorias ao redor do mundo, consequência de décadas de atuação estratégica de diferentes segmentos politizados.

É consenso, entre muitos pesquisadores, que essa tomada de consciência tem ocorrido, em um primeiro momento, a partir de uma crescente onda de educadores e militantes comprometidos com a cidadania e com os direitos humanos, de um lado, e o papel do Estado frente à essa tomada de consciência ao assegurar direitos já positivados na constituição mediante o estabelecimento de políticas públicas.

Mas também há quem compreenda o papel das novas tecnologias de comunicação e informação que, destarte sua fluidez (BAUMAN,

* Mestre e Doutor em Ciências da Comunicação. Bacharel em Comunicação Social (jornalismo) e em Teologia. Especialista em Docência da Filosofia. Acadêmico do curso de Direito da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Coordenador de Pesquisa e Extensão Universitária e membro do Comitê de Relações Internacionais. Professor dos cursos de Direito e Psicologia do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix e do curso de Psicologia da Faculdade Arnaldo Jansen. aparece@gmail.com

** Doutora e Mestre em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista de São Paulo. Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Especialista MBA Executivo em Administração de Empresas com ênfase em Gestão de Recursos Humanos pela FGV. Especialista em Psicologia Clínica: Gestalt-terapia e Análise Existencial pela UFMG. Coordenadora do curso de Psicologia do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix. maisaguedes@gmail.com

2001) e capacidade de disseminação de boatos e pós-verdades, para conferir ao indivíduo acesso à informação e à pluralidade cultural para além dos dispositivos tradicionais e conservadores de interesses e instituições.

No entanto, todas as conquistas emancipatórias, quer no plano da cidadania, quer no plano da consciência individual a respeito dos direitos fundamentais básicos, parecem encontrar um ponto de ruptura e de exaustão recentemente em decorrência de desafios e transformações em diferentes setores na comunidade internacional, bem como da ameaça reacionária às conquistas dos direitos fundamentais.

Esses desafios têm enfraquecido consideravelmente o papel do estado de direito democrático em tutelar as garantias de direitos e conquistas celebradas nos últimos anos, além do enfraquecimento das políticas públicas. Há, não somente no Brasil, mas em todo o mundo, a percepção de que chegamos a um patamar civilizatório em que temos a convicção dos direitos, mas está mais difícil possuir os meios e os fins para sua concretização. Temos a convicção do direito, mas sua efetiva posse está mais distante.

Esses recentes desafios podem ser compreendidos em quatro aspectos: o econômico, o político, o estrutural tecnológico e o de saúde pública. E são, particularmente, a crise econômica que se iniciou em 2008 com a crise no mercado imobiliário norte-americano, com repercussões internacionais e consequente fortalecimento da extrema-direita em muitos países; o crescimento exponencial da inteligência artificial e sua aplicação disruptiva na economia; e, mais recentemente, a pandemia do Coronavírus.

Todos esses quatro eventos podem ser analisados separadamente. Mas seu alcance, profundidade e inter-relação não podem ser adequadamente compreendidos de forma isolada, pois possuem consequências ainda mais graves quando percebemos que seus efeitos se sobrepõem e se retroalimentam. Não há como ignorar os efeitos da crise imobiliária nos EUA em 2008 cujas consequências se aprofundaram até os dias atuais sem reconhecer a precarização, perda de empregos e transformação das condições do trabalho e concentração de renda a partir das transformações tecnológicas, bem como estão nítidos os efeitos sobre a economia mundial os vultosos investimentos para conter a pandemia e a recessão causada pelas medidas de distanciamento.

Do mesmo modo, tais eventos associados deram vez e voz a discursos de ruptura, abertura para os partidos de extrema direita e elei-

ção de líderes comprometidos com o retrocesso da agenda de direitos humanos. Em diversos países, mesmo nas democracias mais consolidadas, levantam-se discursos e manifestações contrárias aos Direitos Humanos, aos institutos jurídicos e instituições da sociedade civil e às políticas públicas consagradas, com reiteradas tentativas de retrocesso, inclusive, contrárias à democracia.

Mesmo que atualmente se perceba uma reação de movimentos populares e setores politizados dispostos a frear a agenda reacionária da extrema direita, é clara a percepção de que a economia mundial tenha se deteriorado ainda mais como reflexo de políticas reacionárias, exageradamente nacionalistas e segregacionistas, dispostas a corroer avanços do desenvolvimento sustentável e da preservação do meio ambiente. Basta um rápido olhar pelos indicadores da economia mundial para ver como esse retrocesso político atua como um barril de pólvora nos frágeis pilares do edifício da moderna civilização.

É como se a humanidade tivesse entrado em um estado de “tempestade perfeita”, pois os desafios se acumulam, os recursos minoram e temos a sensação de que a próxima crise é só questão de tempo. Já em 2019, um pouco antes da pandemia, o então diretor-geral da Organização Mundial do Comércio (OMC), o brasileiro Roberto Azevedo, alertava: “todo mundo na OMC sabe que o capitalismo precisa ser reformado, só não sabemos como” (AZEVEDO, 2019).

Há, no horizonte de tantas dúvidas e poucas respostas, a constatação, ao menos por parte dos segmentos comprometidos com os direitos humanos, de que precisaremos reafirmar – ou em alguns casos recuperar – boa parte das conquistas sobre direitos humanos e cidadania dos últimos anos, da consciência e participação dos indivíduos no compromisso com a preservação do meio ambiente, da noção de partilha e solidariedade dos recursos a que temos acesso para a redução das desigualdades, da proteção ao estado democrático de direito, dentre outros. Talvez seja por isso o apelo de Yuval Harari quando se deflagrou o conflito armado entre Rússia e Ucrânia: é urgente interromper a guerra para começarmos a reconstruir o que estamos perdendo (HARARI, 2022).

EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS: A ECONOMIA E A JUSTIÇA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A noção de direitos humanos é objeto de questionamentos, principalmente em decorrência da deterioração das condições macro

e microeconômicas e do crescimento da extrema direita nos últimos anos. Com a escassez de recursos naturais de baixo custo de extração à disposição na natureza, menos emprego e renda no mundo, muito se questiona, sobretudo no senso comum, sobre o papel do Estado em diminuir o aumento da concentração de renda e das desigualdades sociais. Essa reação articulada não se explica pura e simplesmente pela razão aritmética da escassez de recursos, mas é, também, uma reação às diferentes mudanças jurídicas, políticas e institucionais que foram ocorrendo nas modernas democracias, que culminaram no aperfeiçoamento do papel do Estado e de suas instituições em combater as desigualdades e distorções da economia capitalista.

Realmente há muito o que reconstruir e reafirmar nestes tempos de rupturas. Precisamos retomar, ainda mais agora no quadro em que vivemos, a educação por direitos humanos, a educação para a paz, para a justiça e para a solidariedade, a educação para a preservação do meio ambiente. Precisamos reconstruir a perspectiva de que é possível conciliar direitos humanos e dignidade da vida humana em um mundo repleto de incertezas, de poucas possibilidades e com dificuldades crescentes em todas as áreas.

Precisamos reafirmar a importância dos 17 objetivos do desenvolvimento sustentável, presentes na Agenda 2030, que ajudaram a diminuir os índices da pobreza, da fome, da violência e da mortalidade infantil nos últimos anos, mas que voltaram aos patamares do fim do século passado. Precisamos, sim, falar, ensinar e trabalhar para uma educação em direitos humanos.

Não há dúvida de que o melhor instrumento para frear a agenda reacionária e golpista passa pelo fortalecimento da educação para os direitos humanos, com foco especial na ética, justiça e cidadania. No entanto, com a adoção cínica e violenta de setores conservadores de um discurso dogmático, setores da militância por direitos humanos buscam alternativas para reposicionar as estratégias tanto em sala de aula quanto nos embates travados nos demais campos da vida social.

É dentro desse viés de contestação aos principais argumentos da agenda progressista que propomos incluir, mesmo com limitações, a noção de economia aos já consagrados conceitos de justiça, ética e cidadania e responsabilidade social de nossos currículos. A compreensão adequada das justificativas e das razões econômicas que fundamentam as políticas públicas e seus notáveis resultados na

economia constituem sólidas fundamentações para fazer frente aos discursos de ruptura e contestadores não só das políticas públicas, mas também das nossas instituições e organismos democráticos.

Proponho, dessa forma, para os limites desse capítulo, retomarmos as noções sobre justiça e equidade de um importante economista liberal que têm sido fundamentais para a adoção de políticas afirmativas em todo o mundo como fator de mudança social. As lições de John Rawls reforçam o sentido de que tratar os desiguais como desiguais na medida de suas desigualdades pode qualificar os resultados das políticas públicas e, dessa forma, permitir que indivíduos e grupos marginalizados possam ascender e alcançar, materialmente, a cidadania.

JOHN RAWLS E OS PRINCÍPIOS PARA A JUSTIÇA COMO EQUIDADE

Desde a década de 1960 que boa parte das sociedades capitalistas procuram unir esforços para atuar para que sua economia seja capaz de produzir riquezas ao mesmo tempo em que diminua suas distorções e desigualdades. Exemplos são muitos, mas podemos destacar as reflexões do economista John Rawls, o qual sistematizou em seu livro “Uma Teoria da Justiça” (1997) noções sobre a justiça como equidade, a justiça das instituições e o combate ao utilitarismo. Sua teoria de justiça busca refletir sobre o que é justo ou injusto nas instituições, a responsabilidade do estado em administrar a justiça para os cidadãos por meio das instituições sociais.

A preocupação de Rawls não se centra na ética particular do indivíduo ou na esfera da ação humana fundada na virtude, mas volta-se justamente para a esfera do direito e do estado, por meio das instituições que devem preconizar a busca por uma sociedade organizada, até porque é a justiça das instituições que prejudica ou beneficia os indivíduos de uma comunidade a ela vinculados (BITTAR; ALMEIDA, 2005). Neocontratualista, Rawls propõe reorganizar o pacto social por meio da análise da posição original dos membros da sociedade e, assim, articular os princípios de justiça social que vão regular o funcionamento das instituições.

Com essa nova sociedade, reorganizada a partir de um momento hipotético em que seus membros estão em uma posição de igualdade e com pertença a direitos, liberdade e voluntariedade para decidirem sobre a melhor equação entre direitos e deveres, surge a condição adequada para aperfeiçoar e instrumentalizar as instituições com princí-

pios legais que vão garantir justiça e equidade para todos. Rawls propõe, então, a adoção de dois princípios: 1º) Princípio da Igualdade; 2º) Princípio da Diferença, os quais podem ser assim resumidos:

Primeiro: cada pessoa deve ter um direito igual ao mais abrangente sistema de liberdades básicas iguais que seja compatível com um sistema semelhante de liberdades para as outras.

Segundo: as desigualdades sociais e econômicas devem ser ordenadas de tal modo que sejam ao mesmo tempo: (a) consideradas como vantajosas para todos dentro dos limites do razoável e, (b) vinculadas a posições e cargos acessíveis a todos (RAWLS, 1997, p. 64).

Embora o próprio Rawls reconheça – e procure elucidar – certa ambiguidade em duas frases do segundo princípio (“vantajosas para todos” e “acessíveis para todos”), sua proposição consiste em assegurar, no **primeiro princípio** um conjunto de liberdades básicas: liberdade política, de expressão e reunião, de consciência e pensamento, as liberdades da pessoa contra agressões físicas e psicológicas, direito à propriedade e direito contra prisão e detenção arbitrárias. Já o **segundo princípio** consiste na distribuição de renda e riqueza, de modo a organizar as desigualdades econômicas e sociais para que todos se beneficiem (RAWLS, 1997).

A influência e o alcance das proposições de Rawls são consideráveis no rearranjo das políticas públicas no seio das modernas democracias. Muito de seu pensamento se traduziu em atualizações ou proposições de novos ordenamentos jurídicos, aperfeiçoamento de instituições e criação de políticas públicas de estado que buscaram ampliar sua noção de justiça como equidade para a diminuição das distorções da economia liberal. Amartya Sen (2011), economista ganhador do prêmio Nobel em 1998, reforça a urgência por arranjos institucionais e concorda com Rawls sobre a aplicação de seu conceito de equidade às discussões jurídicas bem como na implementação de políticas públicas.

Ao insistir na necessidade da equidade processual no âmbito da primeira parte do segundo princípio, Rawls proporcionou um significativo enriquecimento da literatura sobre a desigualdade no campo das ciências sociais, que muitas vezes tende a concentrar-se exclusivamente nas disparidades de status sociais ou resultados econômicos, ignorando as disparidades nos processos de administração, por exemplo, aqueles associadas à exclusão de

peças de cargos em razão de sua raça ou cor ou sexo. [...] depois de dar à liberdade o que lhe é devido e depois de reconhecer a necessidade de abertura para permitir que as pessoas compitam de forma equitativa por cargos e posições, o princípio da diferença indica a importância da equidade em arranjos sociais para que se preste atenção especialmente nas dificuldades das pessoas em pior situação. Na teoria da justiça de Rawls, um lugar importante é dado à eliminação da pobreza medida quanto à privação de bens primários, e esse enfoque rawlsiano com efeito foi poderosamente influente na análise de políticas públicas para a remoção da pobreza (SEN, 2011).

em cercear a liberdade dos cidadãos a partir do poder instituidor do Estado por meio de seus interesses. Contudo, se buscarmos entender o papel do Estado em limitar os interesses particulares com o objetivo de salvaguardar os direitos coletivos da sociedade como um todo, poderemos concluir que esses direitos são, portanto, humanos e universais.

A noção de direitos humanos e universais é uma conquista histórica e civilizatória da humanidade. Ela representa a aspiração comum dos povos pelos chamados direitos naturais e fundamentais consagrados nas cartas da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e da Convenção Americana de Direitos Humanos de 1969 (Pacto de San José da Costa Rica).

Esses importantes documentos consagram valores comuns à maioria das sociedades democráticas na comunidade internacional, tais como a liberdade, a igualdade, a dignidade humana, a justiça, a vida, a legalidade e a democracia. Esses valores constituem o núcleo do conjunto de bens tutelados pelos direitos humanos.

O art. 29, incisos 1 e 2 da Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948 já pontuam o caráter comunitário – portanto, de um contrato social – a respeito dos deveres que o ser humano possui para com a comunidade no sentido de que os direitos individuais se limitam e inter relacionam tendo em vista a ordem pública e o bem-estar da sociedade democrática que implica o respeito ao contrato social democrático, o que, por si só, exigiria respeito às instituições e, nesse escopo, os avanços civilizatórios por elas consagrados.

A respeito da condição dos direitos humanos, parte-se da noção de que o ser humano nasce em uma sociedade cuja linguagem, cultura e tradição jurídicas estão assentadas. É o que se percebe a partir da Declaração do Homem e do Cidadão, de 1789, no art. 1: “Os homens

nascem livres e iguais em direitos”. Há, assim, uma relação de compromisso do ser humano com a tradição jurídica pontuada com o desejo da ordem pública (ANDRADE JÚNIOR, 2021).

CONCILIANDO DIREITOS, DEVERES E INTERESSES — O DIREITO DOS MAIS FRACOS

Rawls nos demonstrou ser uma exigência de sociedades organizadas articular suas instituições com instrumentos que possam equilibrar direitos, deveres, privilégios e oportunidades de modo que o maior número de indivíduos possa ser atendido. Sua noção de justiça não enxerga no indivíduo a tarefa de agir eticamente em prol de seus concidadãos.

A conduta dos indivíduos, guiada por seus planos racionais, deve ser coordenada tanto quanto possível para atingir resultados que, embora não pretendidos ou talvez nem mesmo previstos por eles, sejam mesmo assim os melhores do ponto de vista da justiça social...

Esse é o objetivo do legislador ideal ao elaborar as leis, e o do moralista ao promover as suas reformas. Ainda assim, as estratégias e táticas seguidas pelos indivíduos, apesar de essenciais para a avaliação das instituições, não são parte dos sistemas públicos de regras que as definem (RAWLS, 1997, p. 60).

A compreensão dessa exigência ética para o Estado não é uma novidade. Em uma de suas mais pujantes advertências aos futuros advogados e magistrados, Rui Barbosa pontuava o apetite constante do Estado por tributos, aludindo aos formandos não desconsiderar os direitos do Estado sem, contudo, atentar para a fragilidade e desprestígio das pessoas desprovidas de recursos.

Mas o direito dos mais miseráveis dos homens, o direito do mendigo, do escravo, do criminoso, não é menos sagrado, perante a justiça, que o do mais alto dos poderes. Antes, com os mais miseráveis é que a justiça deve ser mais atenta, e redobrar de escrupulo; porque são os mais mal defendidos, os que suscitam menos interesse, e os contra cujo direito conspiram a inferioridade na condição com a mímica nos recursos (BARBOSA, 2019, p. 61).

O chamado de Barbosa não ocorre sem a consideração da necessária coragem que o magistrado precisa ter para enfrentar poderes, interesses e corrupções. Ao considerar o peso do Estado perante o interesse da sociedade civil, compreendida principalmente pelo indivíduo

frente ao poder burocrático estatal, não deixa de aludir sobre os riscos inerentes à magistratura, mas destacando a dignidade e firmeza que eles precisam fazer frente ao ataque de “governos que investem contra a justiça” (BARBOSA, 2019, p. 62).

A compreensão dessa necessária harmonização de direitos, pressões e interesses, precisa ser vista dentro do Império do Direito e da Lei. Não se pode falar em direito, justiça ou mesmo em legalidade, seja para o Estado ou para os desprivilegiados, sem a convicção da legalidade como um direito humano. Enfrentar pressões, quer de governantes poderosos, quer de setores conservadores interessados em seus privilégios históricos, quer do povo com suas demandas, pressupõe do magistrado o irrestrito respeito à lei e à legalidade processual. Andrade Júnior assegura a importância de se preservar sempre a democracia e os direitos humanos por meio do respeito às leis.

Ao se falar sobre o direito humano à legalidade, está-se referindo ao respeito à Lei lato sensu. Não há direitos humanos, que são o núcleo do paradigma de Estado de Direito Democrático, quando se pensa na sociedade internacional, sem a ideia essencial do Estado de Direito, do Estado das Leis – do Império do Direito (ANDRADE JÚNIOR, 2021, p. 65).

Vistos desse modo, há sempre uma exigência de coragem por parte do operador do direito, do militante, do educador, do cidadão que busca uma sociedade com reais oportunidades para todos para fazer frente a pressões e interesses diversos, mas também de respeito e fidelidade ao devido processo e à estrita observância da norma jurídica, aos institutos jurídicos e políticas públicas já consagradas. Harmonizar essa dialética rede de interesses, pressões e necessidades, constitui desafio constante. A responsabilidade da magistratura, como já demonstrou Barbosa (2019), está em considerar os direitos fundamentais, quer sejam do povo, quer sejam do poder. Todavia, há sempre interesse, seguido de pressões, que estará adverso da legalidade.

Às vezes, o desejo do indivíduo estará inclinado ao Império do Direito e às vezes não, contudo, independente disso, o Direito permanece sendo imperativo, coercitivo e atributivo de consulta, não é um conselho, declara que há ordem pública explicitada por meio do Contrato Social Democrático que advém da vontade do povo e, destarte, proclama: todo ato democrático e de direitos humanos somente poderá ser considerado democrático, como

de direitos humanos, se for fiel ao Império do Direito: direitos humanos, democracia e Lei andam de mãos dadas (ANDRADE JÚNIOR, 2021, p. 65).

REFERÊNCIAS

ANDRADE JÚNIOR, Gualter de Souza. O que falar sobre esses tais direitos humanos: direitos humanos polares e o direito humano à democracia In FERREIRA, Vilaça Leonardo (Org). **Muito prazer! Nós somos esses 'tais' DIREITOS HUMANOS**. Olhares multifacetados sobre a dignidade humana e os direitos fundamentais. Belo Horizonte: Expert Editora, 2021. Disponível em: <<https://experteditora.com.br/wp-content/uploads/2021/11/Muito-prazer-Novo.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2022.

AZEVEDO, Roberto. Entrevista ao programa Roda Viva. 25/03/2019. **Roda Viva TV Cultura**. Disponível em: <https://tvcultura.com.br/videos/68464_roda-viva-roborto-azevedo-25-03-2019.html>. Acesso em: 03 mai. 2022.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BARBOSA, Ruy. 1849-1923. **Oração aos moços**. Edições do Senado Federal; v. 271. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2019.

BITTAR, Eduardo C. B.; ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Curso de filosofia do direito**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2005.

HARARI, Yuval. The War in Ukraine Could Change Everything. **TED**. 01/03/2022. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yQqthbvYE8M>>. Acesso em: 03 mai. 2022.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Tradução de Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. Tradução de Denise Bottmann e Ricardo Dominelli Mendes. São Paulo: Cia das Letras, 2011.

FUNDAMENTOS EDUCACIONAIS METODISTAS PARA A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Este livro, não o escrevi: foi-se escrevendo [...].
Carlos Drummond de Andrade

*Edgar Zanini Timm**
*Josué Adam Lazier***

INTRODUÇÃO

A Igreja Metodista brasileira possui seis grandes instituições de educação superior: são duas universidades, dois centros universitários e duas faculdades. No estado de São Paulo, estão localizadas a Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) e a Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). No estado do Rio Grande do Sul estão o Centro Universitário Metodista (IPA) e a Faculdade Metodista Centenário (FMC). No estado de Minas Gerais o Centro Universitário Metodista

* Doutor e Mestre em Educação (PUCRS), licenciado em Filosofia (PUCRS) e em Educação Física (UFPEL). Titular da Coordenadoria de Pesquisa e Extensão e Coordenador do Núcleo de Estudos em Educação, Espiritualidade e Histórias de Vida (NEEHV) do Centro Universitário Metodista IPA (RS). Membro do Grupo de História do Metodismo no RS (GPHM/RS) do Instituto Teológico João Wesley da Igreja Metodista (RS).

** Doutor em Educação (UNIMEP), Mestre em Teologia Bíblica (ISEDET), Bacharel em Teologia (UMESP) e Bacharel em Direito (UNIMEP). Titular da Diretoria de Extensão e Cultura, Coordenador do Núcleo de Estudos e Programas em Educação e Direitos Humanos (NEPEDH) e Coordenador da Avaliação Institucional da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Coordenador do Grupo de Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão Universitária nas Instituições Metodista de Educação Superior.

Izabela Hendrix e a Faculdade Metodista Granbery. Respectivamente, elas têm como mantenedoras: o Instituto Educacional Piracicabano (IEP) e o Instituto Metodista de Ensino Superior (IMS), onde se encontra a Faculdade de Teologia (FATEO); o Instituto Porto Alegre (IPA) e o Instituto Metodista Centenário; o Instituto Metodista Izabela Hendrix (IMIHI) e o Instituto Metodista Granbery. As mantenedoras já são instituições centenárias ou que se aproximam de um século de existência educacional no país.

As Instituições Metodistas de Educação Superior (IMES) estruturam sua organização e funcionamento de modo alinhado à legislação brasileira, notadamente à legislação educacional e aos documentos orientadores emanados dos órgãos competentes. Também se disciplinam pelas diretrizes oriundas das respectivas mantenedoras, por seus estatutos e regimentos gerais próprios e pelas normatizações de órgãos deliberativos internos, como o Conselho Superior (CONSUN). Além do aparato legal e técnico-institucional, as IMES pautam-se por três grandes documentos da Igreja Metodista no tocante a sua relação com a educação: o Credo Social da Igreja Metodista (CSIM), O Plano para a Vida e a Missão da Igreja Metodista (PVM) e as Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista (DEIM). Nesses documentos se encontram os alicerces teológicos, antropológicos, filosóficos e sociológicos que subsidiam a reflexão e as práticas desta decorrentes – e, nela, nutrientes – no modo Metodista de fazer educação superior.

A extensão universitária é trabalhada pelas IMES na perspectiva do princípio constitucional da indissociabilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão. No atendimento ao disposto na Lei n. 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024, notadamente em atenção à Meta n. 12 e Estratégia n. 7, o MEC/CNE/CES normatizou a extensão no ensino superior por meio da Resolução n. 07/2018 que estabeleceu diretrizes para a inserção da extensão como componente curricular obrigatório nos cursos universitários de graduação. As IMES, no contexto da reorganização da educação Metodista brasileira e dos dispositivos da Lei e da Resolução, desde o ano de 2021 veem trabalhando, de modo interinstitucional, para a curricularização da extensão.

Segundo a Resolução,

A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, cons-

tituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. (BRASIL, 2018, p. 1).

A extensão passa, portanto, a ser curricularizada: significando que deixa de ser prática ocasional, pontual; e passa a ser inserida curricularmente nos projetos pedagógicos de todos os cursos de graduação, presenciais e a distância, num percentual correspondente a 10% do total de sua carga horária. A extensão deve constar também em outros documentos institucionais como o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e ser documentada e avaliada de modo sistemático. A Resolução dá diretrizes para a sua operacionalização baseadas no princípio da formação cidadã.

As IMES, no momento atual de sua reorganização no país, participam dessa reforma que se opera no cenário educacional superior brasileiro no tocante a indissociabilidade da tríade; e veem, na curricularização da extensão, uma grande oportunidade para reconstruir seus currículos e práticas deles decorrentes. As mantenedoras das instituições educacionais Metodistas, por meio do Grupo Gestor Nacional unificado, optaram por construir um processo interinstitucional para a implantação e desenvolvimento da curricularização da extensão nas suas universidades, centros universitários e faculdades. Altamente participativo, esse processo iniciado interinstitucionalmente (porque, registre-se, já havia iniciativas locais anteriores) em março de 2021, tem, na sua coordenação um Grupo de Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão nas IMES (ao qual, de ora em diante, nos referiremos neste capítulo somente como GT).

O GT é constituído pelas lideranças universitárias responsáveis pela extensão de cada instituição e assessores. Sob uma coordenação nacional¹, ele estuda, reflete, propõe, sistematiza, orienta, acompanha e avalia o processo de curricularização da extensão junto ao ensino de graduação. Seu trabalho é desenvolvido na perspectiva de atender aos dispositivos legais e de alinhar a extensão a ser praticada pelas IMES

¹ A coordenação do Grupo de Trabalho Nacional para Curricularização da Extensão nas IMES está sob a responsabilidade de um dos autores deste capítulo, o Prof. Dr. Josué Adam Lazier, da UNIMEP.

aos grandes princípios educacionais do modo Metodista de educar, apresentados nos documentos da Igreja Metodista já referidos: Credo Social, PVMI e DEIM.

Um dos frutos da opção pelo trabalho interinstitucional participativo para a curricularização da extensão nas IMES foi a construção de dois programas interinstitucionais de extensão universitária (PIEX). Com o propósito de serem praticados de modo transdisciplinar, compartilhadamente por todas as IMES, sua orientação pode ajudar na elaboração e no desenvolvimento de iniciativas locais de programas e projetos. Assim, todos os programas e projetos institucionais locais de extensão universitária estarão vinculados, paradigmaticamente, a um ou aos dois grandes programas interinstitucionais de extensão: Educação, Direitos Humanos e Formação Cidadã (PIEX 1) e Tecnologias Digitais e Sociedade (PIEX 2).

Neste capítulo apresentaremos alguns fundamentos educacionais inferidos a partir de uma leitura dos três grandes documentos da Igreja Metodista referidos em sua relação com a educação desenvolvida nas IMES. Nosso propósito é sinalizar neles alguns princípios de natureza teológica, antropológica, filosófica, sociológica, etc. que podem auxiliar no processo de curricularização da extensão. Processo que se desenvolve, atualmente, no contexto do jeito Metodista de cumprir com sua responsabilidade social por meio de uma educação que promove não apenas uma consciência cidadã, mas os meios para ser efetivamente construída e praticada com referencial ético-humanista.

TRÊS GRANDES DOCUMENTOS DA IGREJA METODISTA E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

Destacaremos, a seguir, os três principais documentos da Igreja Metodista brasileira que possuem relação com a educação: Credo Social (CS); Plano para a Vida e Missão (PVM); Diretrizes para a Educação (DEIM). Todos eles influenciam a prática das IMES no país.

A Igreja Metodista tem por tradição apresentar o seu compromisso com a sociedade em seus documentos, indicando que ela se faz presente e atua, em nome de sua confessionalidade cristã, de forma a oportunizar ações que alcancem os problemas contemporâneos e sinalizem a sua missão. Para tanto, a Igreja tem um documento intitulado "Credo Social". Nele são apresentados os compromissos com diferentes problemáticas no âmbito da sociedade.

O Credo Social é a doutrina social da Igreja Metodista, ou seja, a formulação e concepção da responsabilidade da Igreja Metodista e sua membresia, frente à sociedade e às questões que a envolvem. Além das Bases Bíblicas que são como um texto litúrgico, o Credo Social apresenta o que poderia ser designado de doutrina social e onde se evidenciam aspectos da compreensão e da leitura que a Igreja Metodista tem do mundo e da sociedade e a responsabilidade da mesma na sua imersão no contexto social. (LAZIER, 2010, p. 20).

Inferese, portanto, que o Credo Social é basilar para a Igreja Metodista planejar a sua ação transformadora da sociedade, a partir da compreensão que tem acerca do ser humano e da própria organização da sociedade, além de ser fundamento para outros documentos que apontam a vida e a missão da Igreja, assim como a filosofia educacional para as suas instituições de ensino, tanto na educação básica quanto na educação superior.

O Credo Social conjuga afirmações sobre a herança que norteou a concepção acerca da responsabilidade cristã e cidadã da Igreja, bem como sobre as bases bíblico-teológicas que fundamentam essa responsabilidade social, numa perspectiva cristã e cidadã, tendo como compromisso prioritário a construção da dignidade da vida. Além destes dois aspectos, o Credo Social também articula a leitura que se faz da realidade político-social e econômica do país, que se traduz no “chão” onde acontece a presença e a missão da Igreja.

A leitura da realidade é um aspecto contundente no Credo Social, pois aponta que não basta estar presente na sociedade, mas que esta presença precisa ter relevância e abrangência, dada a diversidade e complexidade do contexto social. Na sequência deste documento é expressa a responsabilidade civil da Igreja onde são apontados os compromettimentos com a transformação da sociedade assumida pelos metodistas. “A Igreja Metodista reconhece que é tarefa docente capacitar os membros de suas congregações para o exercício de uma cidadania plena” (IGREJA METODISTA, 2017a).

Nessa esteira da cidadania plena, a Igreja Metodista assume integralmente a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, indicando seu compromisso com a construção da cidadania para todos, a partir da sua membresia consciente sobre seu papel cristão e cidadão. O Credo Social traz no seu bojo os problemas sociais que clamam pela presença profética da comunidade de fé:

Os problemas sociais são causa e efeito da marginalização passiva ou ativa das pessoas e dizem respeito às carências nos setores básicos de Alimentação, Educação, Habitação, Saúde, Cultura, Carência de Fé Cristã, Recreação, Trabalho, Comunicação Social, Seguro Social e às manifestações da conduta humana que se opõem às normas estabelecidas por determinada sociedade. Os problemas sociais são próprios de determinada comunidade em determinada época e, por isso, precisam ser analisados no contexto socioeconômico e cultural específico. (IGREJA METODISTA, 2017a).

O documento em tela relaciona os problemas sociais de forma abrangente e instigadores para diferentes ações visando a transformação da realidade que se apresenta como promotora da indignidade da vida. O compromisso é sempre apontado para a valorização da vida e a construção da dignidade humana. O Credo Social é enfático sobre a responsabilidade social da Igreja Metodista: “amar efetivamente as pessoas, caminhando com elas até as últimas consequências para a sua libertação dos problemas e sua autopromoção integral” (IGREJA METODISTA, 2017a).

Outro importante documento é o “Plano para a Vida e Missão da Igreja Metodista”. Ele é um dos principais documentos que aponta a missão à qual convergem os metodistas em sua vivência da espiritualidade e em sua ação efetiva em prol da missão da Igreja, mas, sobretudo, da vida que se expressa em valores e atitudes alimentados pela compreensão da fé cristã e do compromisso cidadão.

O Plano para a Vida e Missão também traz em seu bojo a herança bíblico-teológica que assinala a identidade e a confessionalidade da Igreja Metodista, apontando também diferentes aspectos da sua missão e como ela é entendida a partir da experiência cristã e do contexto onde as comunidades de fé estão inseridas, que se caracterizam como necessidades e oportunidades para a vida e para a missão:

Missão é a construção do Reino de Deus, sob o poder do Espírito Santo, pela ação da comunidade cristã e de pessoas, visando ao surgimento da nova vida, trazida por Jesus Cristo, para a renovação do ser humano e das estruturas sociais, marcados pelos sinais da morte. (IGREJA METODISTA, 2017b).

A expressão Reino de Deus é citada várias vezes no Plano para a Vida e Missão, transformando-se, portanto, no eixo principal da mis-

são e das diferentes áreas de trabalho e de ações da Igreja Metodista. Entre essas áreas de trabalho e de ações, está a educação que é apresentada como: a educação cristã, desenvolvida no contexto das comunidades de fé; a educação teológica, realizada pelas Instituições Teológicas da Igreja Metodista; e a educação secular, que ocorre no âmbito das Instituições de Ensino da Igreja Metodista. Todas essas modalidades têm, portanto, o Reino de Deus como eixo central dos seus processos educativos.

É importante destacar as expressões que o documento usa para definir o Reino de Deus: novo mundo, nova vida, perfeito amor, justiça plena, autêntica liberdade e completa paz. O Plano propõe, portanto, um Reino que se faz presente no cotidiano da vida, nas tessituras da humanidade e na concepção de um mundo que é justo, livre e que tem a paz como cultura universal. (LAZIER, 2010, p. 38).

O Plano para a Vida e Missão constitui-se, portanto, um documento basilar ao lado do Credo Social, para ao estudo e para a prática da filosofia educacional da Igreja Metodista, apontada no documento Diretrizes Educacionais da Igreja Metodista.

O terceiro documento, intitulado “Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista” - que poderá ser referido de ora em diante pela sigla DEIM -, aprovado em 1982 por ocasião do XIII Concílio Geral da Igreja Metodista, apresenta a filosofia educacional Metodista que foi se desenvolvendo ao longo dos anos e por meio de vários documentos que tratam da educação. Esse documento, com as diretrizes educacionais, é uma conjugação da concepção acerca da educação apontada no Plano para a Vida e Missão.

As DEIM, segundo o saudoso bispo Metodista Isac Alberto Rodrigues Aço², não são “[...] um programa de educação. [...]”; elas constituem, isto sim, “[...] uma direção para quem está fazendo educação, como quem constrói um edifício, tijolo após tijolo, ou partici-

² No texto “Interpretação das ênfases bíblico-teológicas das ‘Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista’. In: AÇO, I.A.R. Para que o sonho não acabe: escritos e mensagens do bispo Isac Aço. São Paulo: Imprensa Metodista: Editeo, 1992. Nesse texto, o autor trabalha três ênfases bíblico-teológicas do documento, organizadas por ele em três níveis: “1) antropológico, do conhecimento; 2) sociológico, da consciência crítica da realidade; e 3) utópico, da esperança - a idéia (*sic*) do Reino de Deus”. (AÇO, 1992, p. 43).

pa do desenvolvimento de uma vida onde cada ato e cada fato tem a ver com o que até ali aconteceu e anuncia as possibilidades que vêm adiante.”(AÇO, 1992, p. 43).

É importante assinalar que o documento com as Diretrizes apresenta a seguinte estrutura, conforme destacado por LAZIER (2010, p. 77).

- 1) “Prefácio histórico”, onde é descrito o processo formal que se iniciou em 1979 para a elaboração de novas diretrizes para a educação e apresenta o desenrolar das discussões em torno da questão até a sua aprovação final;
- 2) “O que estamos vendo”, onde é feita uma rápida leitura da educação desenvolvida até então e apresenta indícios da nova filosofia. Nesta parte é reafirmado que a educação tem sido uma das ações sempre presentes para o cumprimento da missão da Igreja Metodista e ressaltado que ela é “parte essencial do envolvimento da Igreja no processo da implantação do Reino de Deus” (DIRETRIZES, 1996, p. 47);
- 3) “O que nos diz a Bíblia”. Nesta parte são apresentados os fundamentos bíblico-teológicos cujo eixo central é o Reino de Deus. Somente neste item do documento a expressão Reino de Deus aparece treze vezes, relacionado a sinais que o acompanham, tais como o amor, a esperança, a justiça, a libertação do ser humano, a vida abundante de justiça e liberdade, além de outros;
- 4) “Algumas considerações de que devemos nos lembrar”. Neste item estão pontuados aspectos da filosofia vigente na época e os aspectos que compreendem a nova filosofia e prática educacional da Igreja Metodista;
- 5) “O que devemos fazer”. Este é o último e o maior item do documento. Nele estão as definições de educação, os objetivos e as diretrizes da ação educativa da Igreja Metodista, bem como diretrizes específicas para a educação secular, educação teológica e educação cristã. Este último item se constitui nas Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista. Para a educação de uma forma geral são apresentados 7 objetivos e 10 diretrizes gerais. Especificamente para a educação secular são apresentadas 6 diretrizes; para a educação teológica 8 diretrizes e para a educação cristã 10 diretrizes. (LAZIER, 2010, p. 77).

As diretrizes educacionais objetivamente encontram-se no item 5 do documento, tendo como compreensão macro de educação, explicitada no Plano para a Vida e Missão da Igreja, que está

[...] como parte da Missão é o processo que visa oferecer à pessoa e comunidade, uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com a uma prática libertadora, recriando a vida e a sociedade, segundo o modelo de Jesus Cristo, e questionando os sistemas de dominação e morte, à luz do Reino de Deus. (IGREJA METODISTA, 2017c).

Trata-se de uma educação que leva em conta o contexto social e todas as questões que estão imbricadas na sociedade e que se constituem em demandas para a atuação no âmbito das Instituições de Ensino. É na leitura e na percepção da realidade que a educação é desenvolvida, para ter relevância e oportunizar a formação cidadã, seja no contexto da educação cristã, teológica ou secular. Esta percepção da realidade vai aflorar diferentes fronteiras da vida onde se apresentam manifestações da indignidade da vida humana e que requer, portanto, a presença da comunidade acadêmica.

As DEIM, segundo observa Aço (1992) referem a uma “compreensão da vida” a “comprometida” com uma prática libertadora; lembrando-nos de que na perspectiva bíblico-hebraica o conhecimento, o saber “não se aprende apenas em nível das idéias, mas que se experimenta”. Segundo ele, nessa perspectiva, “Conhecimento não é uma tarefa neutra, mas um comprometimento; não é uma relação sujeito-objeto, mas uma relação do sujeito consigo mesmo e/ou com os outros, [...]” (AÇO, 1992, p. 44).

A compreensão da vida e da sociedade nessa perspectiva engajada, que se constata alinhada à perspectiva educacional de Paulo Freire, tem implicações: “O conhecimento e, portanto, a educação, neste sentido, implica [...] criar, ou melhor re-criar, aportar algo novo às relações.” (AÇO, 1992, P. 44). Segundo o autor em tela, isto se propõem sob um paradigma: “Esta re-criação tem rosto, tem modelo, tem forma e conteúdo; é ‘segundo o modelo de Jesus Cristo’; [...] um modelo “[...] que é questionador do ‘sistema de dominação e morte’.” (AÇO, 1992, p. 44):

[...] reflitamos sobre este conhecimento engajado, que conhece, compreende como relacionamento comprometido - questionando o sistema de dominação e morte, quer dizer o modo de viver - e descobre nesta crítica o modelo de Jesus Cristo, recriador da vida (humana) e da sociedade. (AÇO, 1992, p. 44).

A filosofia educacional da Igreja Metodista se nutre do Credo Social e se articula na organização acadêmica e administrativa das suas

Instituições Educacionais, materializando-se por meio de projetos pedagógicos que tenham esta aderência ao contexto social.

Sistematizando um entendimento acerca dos conceitos de educação encontrados no PVM e nas DEIM, constata-se que a filosofia educacional da Igreja Metodista apresenta um conceito macro, geral de educação: “como parte da Missão é o processo que visa oferecer à pessoa e comunidade, uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com a uma prática libertadora, recriando a vida e a sociedade, segundo o modelo de Jesus [...]” (IGREJA METODISTA, 2017b). Esse conceito fundante se desdobra em três dimensões: educação secular, educação teológica e educação cristã.

Na dimensão da educação secular (praticada em instituições de Educação Básica e Superior), a educação Metodista tem como concepção ser um “[...] processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a Missão de Jesus Cristo.” (IGREJA METODISTA, 2017c).

Na dimensão da educação teológica (desenvolvida pelas instituições teológicas), a educação é praticada como “[...] o processo que visa à compreensão da história em confronto com a realidade do Reino de Deus, à luz da Bíblia e da tradição cristã reconhecida e aceita pelo Metodismo Histórico como instrumento de reflexão e ação para capacitar o povo de Deus, leigos e clérigos para a Vida e Missão numa dimensão profética.” (IGREJA METODISTA, 2017c).

Na dimensão da educação cristã (desenvolvida nos templos, lares, escolas dominicais, e outras agências educativas da Igreja), a educação se dá na perspectiva de constituir “[...] um processo dinâmico para a transformação, libertação e capacitação da pessoa e da comunidade. Ela se dá na caminhada da fé e se desenvolve no confronto da realidade histórica com o Reino de Deus, num comprometimento com a Missão de Deus no mundo, sob a ação do Espírito Santo, que revela Jesus Cristo segundo as Escrituras.” (IGREJA METODISTA, 2017c).

Como se percebe, há um grande conceito fundante (que aparece na “Área de Educação” no Plano para a Vida e a Missão) e o seu desdobramento em três dimensões explicitadas nas Diretrizes para a Educação: secular, teológica e cristã. Nestas há orientações específicas a serem seguidas.

É interessante destacar que as Diretrizes apontam alcances fundamentais para se construir a cidadania, tendo como eixo central o conceito de Reino de Deus. Entre estes alcances, estão:

despertar para uma percepção crítica dos problemas que estão presentes na sociedade; superar a simples transmissão ou repetição de conhecimentos, promovendo novos saberes a partir da realidade e necessidades do povo; criar pastorais escolares e universitárias para atuarem nas Instituições como consciências críticas e desenvolver as funções proféticas e sacerdotais e democratizar as decisões. (LAZIER, 2010, p. 84).

Nas Diretrizes são apontadas, portanto, a superação de uma educação meramente transmissora de conhecimentos e a afirmação de uma educação que tem o estudante como ativo no processo das aprendizagens, com vistas a desenvolver a sua consciência crítica, a sua conscientização enquanto cidadão e a sua autonomia enquanto ser humano constituído da dignidade da vida humana.

O Reino de Deus - conceituado teologicamente como “[...] o alvo do Deus Trino e significa o surgimento do novo mundo, da nova vida, do perfeito amor, da justiça plena, da autêntica liberdade e da completa paz [...]” (IGREJA METODISTA, 2017c) está, como primícias, “[...] introduzido em nós e no mundo como semente que o Espírito Santo está fazendo brotar [...]” (IGREJA METODISTA, 2017c) - é o eixo central da filosofia educacional Metodista. Essa opção paradigmática permite entender que ela, a filosofia educacional, é concebida e praticada numa perspectiva libertadora e transformadora da vida e da realidade.

Na perspectiva desse paradigma, Aço (1992), no que tange ao nível sociológico da interpretação que faz das ênfases bíblico-teológicas das DEIM, destaca o inconformismo com o tempo presente e o engajamento pessoal e coletivo para a sua transformação em nova realidade. Para o autor, segundo apontam as Diretrizes, “[...] a educação tem a ver com o ‘desenvolvimento de uma consciência crítica da realidade’ [...] e que “essa prática é libertadora, situa o social acima do individual, acentua a prática da justiça e da solidariedade e enfatiza a participação de todos nos frutos do trabalho” (AÇO, 1992, p. 45):

As DEIM, segundo Aço (1992), ao enfatizarem as dimensões de “justiça, solidariedade, participação de todos e o social como critério”, evidenciam que “a prática libertadora é simultaneamente um critério para a educação e um resultado” (AÇO, 1992, p. 45). Assim:

A educação como consciência crítica da realidade é a resistência em assimilar pura e simplesmente o que existe, o que 'está por aí'. É antes prática transformadora, superadora do individualismo, superadora do espírito da concorrência, buscando estabelecer a cooperação e a solidariedade como categoria educacional. Como pode, a educação, que é conhecimento no sentido experimental do compromisso com a vida, tornar-se prática libertadora? Isso dá-se quando a educação é um instrumento de mudança, o resgate da realidade para o ser humano e a instrumentalização para as pessoas promoverem a transformação da realidade. A educação entendida neste contexto tem por objetivo transformar as pessoas em novas criaturas e o mundo em novo mundo [Reino de Deus]. Para tanto é necessário, entre outras coisas, denunciar a dominação em todos os seus aspectos e apoiar os movimentos que visam a libertação dos oprimidos. A educação libertadora tem como contexto próprio o inconformismo, pois a fé no Deus que fez-se gente introduz o contraditório, o dialético, na realidade da vida humana. [...] Porém não é mudança para qualquer lugar, em qualquer circunstância. É mudança em vista do Reino de Deus [Por isso, percebe-se o porquê de o conceito de Reino de Deus ser o eixo central da filosofia educacional Metodista]. (AÇO, 1992, p. 45).

Princípios e indicadores Metodistas que podem fundamentar o potencial transformador de uma extensão universitária com foco na formação cidadã

A análise, primeiramente isolada e, depois, no conjunto dos três grandes documentos em tela, permite-nos apresentar algumas concepções que se tornam alicerces teológicos, antropológicos, filosóficos e sociológicos para a educação na proposta Metodista para suas instituições.

Segundo Aço (1992)³ encontramos nos documentos, notadamente no PVMI e as DEIM voltados à área da educação, marcos referenciais que podem ser alinhados em três grandes dimensões: teológica, antropológica e ética. Neles encontramos grandes princípios que, na sua articulação revelam como seu fundamento maior o conceito de Reino de Deus - conceito que baliza toda a filosofia educacional Metodista.

No marco teológico, destacam-se as afirmações: um "Deus criador da nova criação", "voltado para o ser humano", "Deus cuja ação é

³ No texto "'Plano para a Vida e Missão' e 'Diretrizes para a Educação': marcos referenciais que podem ser trabalhados como pistas para a Educação". In: AÇO (1992) *op cit.*

total, abarca tudo a todos”, “Deus de esperança e de libertação”, “Deus dos pobres e oprimidos que transforma pelo amor” (AÇO, 1992, p. 48).

A ideia de um Deus criador e sustentador da vida, em todas as manifestações desta no planeta e no universo, o seu Reino, o seu amor e a sua justiça, é o ponto de partida. Não se acha em momento algum, entre os atributos da divindade, algo que o coloque distante do ser humano. Deus pode ser compreendido e sentido como pai, pastor e educador; portanto, presente na vida humana, onde manifesta a sua graça em meio à miserabilidade humana.

No marco antropológico, Aço (1992, p. 49) destaca: “O ser humano [...] indissolúvelmente ligado à comunidade, um ser socialmente responsável”; “[...] capaz de criar condições para viver, trabalhar, construir sua vida e a da comunidade”; “[...] um ser fraterno”; “[...] um ser em busca da vida plena, da plenitude da vida e portanto um ser em transformação”; um ser participante e principalmente um ser crítico para quem está capacidade deve ser permanentemente suscitada e desenvolvida”; “um ser marcado pelo pecado, por conflitos e pela morte” (AÇO, 1992, p. 49).

O ser humano, criado a imagem e semelhança de Deus, precisa ser entendido não como o reflexo de Deus nele tido como um espelho. Mas, “à” imagem, ou seja, para ser imagem e ter semelhança com o Criador em seu proceder. Um ser em constante processo de desenvolvimento, um ser aprendente, não estático, mas que evolui e amplia seus conhecimentos, sabedorias e sentimentos, exalando a espiritualidade que se materializa em atos concretos voltados para o bem comum e caracterizados por valores que dignificam a vida dos outros seres humanos.

A vida é expressa em sua integralidade no desenvolvimento da autonomia e da liberdade, que constituem a dignidade da vida humana a partir dos direitos universais e fundamentais. A negação de direitos é negação da vida como criação divina. O ser humano foi criado para a liberdade e para ser protagonista da sua história. Na linguagem dos documentos da Igreja Metodista a vida é entendida como plenitude ou vida abundante, que se dá na vida em comunidade e na vivência da espiritualidade (IGREJA METODISTA, 2017a, b, c).

O trabalho é manifestação da dignidade humana. O ser humano trabalha para viver a vida na sua integralidade. O trabalho enaltece o ser humano, portanto, deve ser justo, oportunizar salários justos e

equidade social. O trabalho é um direito universal e fundamental que não pode ser minimizado para atender a ótica do mercado e dos especuladores do trabalho humano. O Credo Social da Igreja Metodista vê no cenário atual das condições de trabalho um dos problemas sociais a serem enfrentados para erradicar a marginalização das pessoas (IGREJA METODISTA, 2017a).

A educação, direito universal e fundamental de todo ser humano e todo cidadão, é um bem público. A educação na perspectiva Metodista não se limita a formar para o mercado do trabalho; ela quer educar para a vida, educar para a vivência da cidadania, educar para o mundo do trabalho e para o desenvolvimento humanizado da sociedade. A educação concebida nos documentos da Igreja Metodista é aquela que promove a conscientização e a autonomia do ser humano, enquanto autor da sua história (IGREJA METODISTA, 2017b, c). Não há mais espaço para uma educação absolutista, dogmatizada e dogmatizadora da vida. Há, sim, espaço para uma educação onde todos são ativos nos processos das aprendizagens; portanto, uma educação integral e voltada para a integralidade da vida.

Na perspectiva da filosofia educacional Metodista, a utopia não é algo inacessível, mas algo que se vai materializando cotidianamente. Ao optar pelo conceito de Reino de Deus como seu eixo principal, a educação Metodista decide orientar-se pela esperança. Esperança na perspectiva de Paulo Freire: uma espera ativa, jamais passiva; uma esperança que vai se constituindo realidade pelo engajamento pessoal e coletivo num compromisso que assume a Vida Plena como o grande referencial - vida que, em linguagem teológica, ao Credo Social, o PVMI e as DEIM expressam como o Reino de Deus. Segundo Aço (1992, p. 46), para quem “educar é construir esperança”:

A educação que leva em conta o Reino de Deus considera a inovação e o compromisso com algo qualitativamente diferente como ponte de chegada, utopia a ser buscada, sonho a ser alcançado. [...] [...] o conceito de Reino de Deus liga-se à justiça, à nova criação, ao novo homem, à nova mulher e à nova sociedade. É um projeto de arrojo, maior do que qualquer intenção ou projeto humano. O Reino de Deus é a categoria da esperança, o utópico transformado em desafio, experimentado - quer como dádiva, quer como compromisso. (AÇO, 1992, p. 46).

Assim fundamentada paradigmaticamente no conceito de Reino de Deus que apresenta uma “[...] visão utópica [...] carregada de esperança para a realidade histórica” [...] que permite trabalhar educacionalmente com “[...] um parâmetro de valores fundamentais, tais como a dignidade da vida humana, a libertação em Cristo e a esperança da realização para todos”. (AÇO, 1992, p. 46).

Portanto, pode-se afirmar que a educação, inferida da leitura dos três documentos citados neste capítulo, implica conhecimento, responsabilidade, compromisso e engajamento com uma prática libertadora:

À educação cabe trabalhar o conceito do mundo sendo restaurado, da esperança histórica de viver os frutos dessa transformação: ‘A esperança do Reino permite que participemos em projetos históricos que visam à libertação da sociedade e do ser humano’ [...]. Por isso ‘exige compromisso do novo homem e da nova mulher e sua sociedade, em direção da vida abundante, da justiça e da liberdade oferecida por Cristo’. (AÇO, 1992, p. 46).

No marco ético, Aço (1992, p. 52), na sua visão dos documentos da Igreja Metodista relacionados com a educação, apresenta que não se trata de uma ética meramente abstrata, mas de uma ética que leva a um engajamento moral pessoal e comunitário: “[...] uma proposta ética relacionada com a vida plena e a transformação do ser humano, da sociedade e do mundo como um imperativo divino”. Para o autor, trata-se de uma “ética da recriação da vida e da sociedade”: “[...] uma ética da transformação, visando a justiça, o amor, a superação do pecado manifestado na pobreza, na opressão, na dominação e nos sinais de morte, [...]” (AÇO, 1992, p. 52). A ética de recriação da vida,

[...] de opção pela vida, de promoção da vida em todos os sentidos e de modo muito particular onde a morte e os seus sinais devastadores se fazem sentir nas grandes camadas de populações de nosso país e de nosso mundo”. [...] esta recriação se dá, por um lado, pelo questionamento crítico e, por outro lado, pela identificação e participação: 1) a ação pelo questionamento dos sistemas de dominação; 2) pelo desenvolvimento de uma consciência crítica [...]”. (AÇO, 1992, p. 52).

O engajamento social apontado nos documentos da Igreja Metodista se traduz em inserção social, leitura da realidade, compreensão dos problemas da vida, percepção de que é possível atuar na sociedade

em prol de humaniza-la e torna-la mais acolhedora e tolerante, onde todas as pessoas podem viver a vida plena. O cidadão se molha da realidade e, ao sentir o cheiro desta realidade, se humaniza cada vez mais e amplia a sua inserção social.

A cidadania é compreendida como um processo cotidiano e perfectível de construção coletiva, assim como a democracia. A cidadania é o bem comum para todos, onde há direitos e deveres, mas, sobretudo, onde há dignidade ética na existência e na convivência entre as pessoas inseridas num contexto histórico e cultural. A Igreja Metodista entende que a cidadania é a manifestação do compromisso do cidadão com a justiça e a ordem pública (IGREJA METODISTA, 2017a): “Ser um cidadão do Reino supera partidos, facções e convida-nos a caminhar na direção do futuro, a crer que esse futuro é possível e que a educação pode ser um dos instrumentos dessa possibilidade” (AÇO, 1992, p. 47).

A dignidade humana, intrínseca ao ser humano, acontece, na perspectiva dos Metodistas, na efetiva justiça social (IGREJA METODISTA, 2017a,b,c). É no enfrentamento dos males que atingem a vida humana que se constrói a cidadania e a dignidade da vida humana. A dignidade humana é o alvo da missão da Igreja, a partir dos documentos elencados neste capítulo, pois, negar a dignidade da vida é negar a própria essência da vida e, sobretudo, a criação em seu direito de constituir-se à imagem e semelhança de Deus.

Aço (1992, p. 53) relembra que as DEIM enfatizam:

[...] toda a ação educativa da Igreja deverá proporcionar aos participantes condições para que se libertem das injustiças e males sociais que se manifestam na organização da sociedade, tais como: a deterioração das relações na família e entre as pessoas, a deturpação do sexo, o problema dos menores, dos idosos, dos marginalizados, a opressão da mulher, a prostituição, o racismo, a violência, o êxodo rural resultante do mau uso da terra e da exploração dos trabalhadores do campo, a usurpação dos direitos do índio, o problema da ocupação desumanizante do solo urbano e rural, o problema dos toxicômanos, dos alcoólatras e outros [...]. (IGREJA METODISTA, 2017c).

Para ele, “o desenvolvimento de uma consciência crítica diante de toda esta problemática social, visa naturalmente a denúncia da discriminação, da dominação e da marginalização. Por outro lado, então, a participação nesta ética de recriação também se dá pela identificação

com a vontade de Deus em estabelecer o seu Reino” (AÇO, 1992, p. 53). Segundo o autor, “[...] dão conteúdo para esta ética de recriação da vida, de transformação do mundo”:

Esta ética não se dá em qualquer direção, esta transformação não tem destino incerto, mas os modelos são, em primeiro lugar, o próprio Jesus Cristo, que nos oferece a recuperação para a vida plena através da fé e da identificação com Ele. A vida plena que Ele viveu, que foi uma vida de identificação com os sofredores, de apelo à mudança radical e ao amor e à solidariedade. E o segundo modelo do Reino de Deus é a proposta da plenitude da vida social em justiça, em plena realização, em sinais de que a vida é de acordo com a vontade de Deus. (AÇO, 1992, p. 53).

Todos os conteúdos apresentados nos indicadores que elencamos, encontram-se coerentemente articulados nos três documentos referidos da Igreja Metodista. São balizadores para a prática dos seus valores educacionais, indicam a confessionalidade social das Instituições Metodistas de Ensino Básico e Superior. Não se trata de uma confessionalidade dogmática, tecnicamente religiosa, fundamentalista; mas, sim, de uma confessionalidade que apresenta valores sociais para a prática de uma educação cidadã ético-humanista e humanizadora, que atua em prol da transformação pessoal e da sociedade.

A confessionalidade cristã Metodista, expressa nos documentos “Credo Social”, “Plano para a Vida e Missão” e “Diretrizes para a educação na Igreja Metodista”, em suas dimensões teológica, educacional, filosófica, antropológica e sociológica, é o rosto social da Instituição: revela uma identidade carregada de sentido, ao decidir pela opção do Reino de Deus e a sua justiça: “O Reino de Deus é uma imagem de vida e esperança para o indivíduo e a coletividade. A educação [...] introduz o tema da esperança, que é a consciência de estarmos a caminho da vida, que nada está acabado, a caminho da justiça plena e da verdadeira humanização.” (AÇO, 1992, p. 47). O conceito de Reino de Deus, assim explicitado, não é sectário; ele, conforme foi apresentado nos três grandes documentos que evidenciam aspectos significativos da confessionalidade Metodista em sua relação com a educação, possibilita que a extensão universitária seja trabalhada nas IMES de modo pleno, porque:

[...] educar-se é conhecer, no sentido bíblico da experiência e de compromisso. Compromisso com a vida e com a mudança, visando à plenitude, à justiça, à plena humanização em Jesus Cristo e à implantação do Reino de Deus, como parâmetro da nova sociedade. Como experimentá-lo em sala de aula, ou inserir nos livros textos, e, sobretudo, desafiar-nos a viver de acordo com isso? Eis a tarefa que está colocada em todas as horas, em cada passo de convívio como educadores. Educar(-se) é, ao mesmo tempo, romper continuamente com a própria situação e crer na possibilidade de recriar(-se) pessoal e socialmente, numa situação de justiça e participação. (AÇO, 1992, p. 47).

Metaforicamente falando, podemos pensar a instituição educacional universitária como uma casa com muitas janelas e portas abertas, por meio das quais olhamos a realidade e nos deixamos ser vistos pela sociedade. Quem vai ao encontro desta realidade? A extensão universitária a fim de transformá-la. Portanto, uma extensão universitária que supera a pontual prestação de serviços ou a transferência de conhecimento. Uma extensão universitária que se insere na realidade para entender e ajudar as pessoas presentes nas diversas fronteiras da vida, muitas vezes submetidas à vulnerabilidade social. É uma extensão universitária voltada para a formação da cidadania e conscientização do cidadão.

Nos três grandes referenciais visitados neste capítulo, pudemos constatar potenciais para a construção coletiva, cotidiana e dialógica de um processo para curricularizar a extensão universitária no âmbito das instituições educacionais. Um processo altamente significativo, cujo sentido compartilhado será o ponto irradiador das iniciativas que têm relevância social; pois, coerentemente fundamentado, articula diálogos, interações, convivências, experiências, programas e projetos para intervenção em demandas sociais, envolvendo a comunidade acadêmica e as comunidades externas. E, em contrapartida, a extensibilização da Instituição, será desenvolvida, uma vez que a extensão não estará restrita a grupos acadêmicos, mas, sim, a toda a comunidade acadêmica, incluindo a gestão administrativa.

A sociedade clama por transformações. A comunidade acadêmica tem compromisso com a responsabilidade social. A comunidade acadêmica Metodista tem os seus valores apontados nos documentos visitados, que propugnam por uma reforma na educação. O caminho

escolhido, no caso das instituições Metodistas de educação superior, foi o da inserção curricular da extensão de forma abrangente, ético-humanista e humanizadora, transformadora da vida e da sociedade, capacitadora à construção da cidadania, por meio das competências e habilidades promotoras da dignidade da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parafrazeando o poeta Carlos Drummond de Andrade, podemos dizer que este texto não o escrevemos, foi-se escrevendo. Foi sendo escrito em nossas vivências e experiências como Metodistas no templo, na Academia e na ágora. Em nossas vidas, um como clérigo, outro como leigo, ambos professores, na Igreja e em suas instituições educacionais, temos procurado no estudo das Escrituras e dos documentos que balizam o modo Metodista de compreender, interpretar e praticar os princípios cristãos, fazer a ponte entre Igreja e Academia, orientando-nos com o propósito de “unir piedade vital e ciência”. Por isso, nosso texto, podemos afirmar, foi sendo - e continua sendo - escrito.

Neste capítulo apresentamos alguns fundamentos inferidos da leitura do Credo Social, do Plano para a Vida e Missão e das Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista. Nesses documentos encontramos princípios de natureza teológica, antropológica, filosófica, sociológica, etc. que, em nosso entendimento, podem contribuir significativamente no processo de curricularização da extensão e de extensionalização das IMES. Mesmo que eles sejam de uma denominação religiosa específica, que mantém instituições de educação superior e básica em vários estados brasileiros, acreditamos que podem servir para inspirar também outras instituições educacionais. Isto é possível constatar pela amplitude de seu campo de abrangência ético-humanista não sectarista e nem proselitista.

Há vários estudos publicados em revistas, monografias, dissertações e teses, que tematizam os três documentos. Os princípios nele encontrados permanecem válidos na atualidade, mesmo que existam hoje problemas específicos que, à época de sua emergência, não foram imaginados. Face ao novo cenário da educação superior brasileira, com o reposicionamento da extensão no contexto da indissociabilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão, os seus estudos precisam ser retomados pelas IMES. Os princípios de uma postura ético-humanista

e humanizadora, de matriz cristã, que deles são inferidos, podem contribuir de modo significativo no processo inovador da curricularização da extensão e da extensionalização da Instituição.

Dada a sua amplitude, profundidade filosófica e potencial transformador, os princípios de uma confessionalidade social encontrados nos três documentos em tela podem servir também para outras instituições de educação superior que trabalham por uma nova extensão universitária.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. Passeios na ilha: divagações sobre a vida literária e outras matérias. *In*: ANDRADE, C. D. **Poesia completa e prosa**: volume único. Rio de Janeiro, GB: José Aguilar, 1973. (Biblioteca luso-brasileira, série brasileira).

AÇO, I. A. R. **Para que o sonho não acabe**: mensagens e escritos do bispo Isac Aço. São Paulo: Imprensa Metodista, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 7/2018**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 maio. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – 2014-2024**. Brasília. 2014. Disponível em: <<https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/20204>>. Acesso em: 03 maio. 2022.

EDUCAÇÃO METODISTA. **Programa Institucional de Extensão Educação, Direitos Humanos e Formação Cidadã**: PIEX 1. Educação Metodista - GT Nacional para Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior, 2021. (Dig.).

EDUCAÇÃO METODISTA. **Programa Institucional de Extensão Tecnologias Digitais e Sociedade**: PIEX 2. Educação Metodista - GT Nacional para Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior, 2021. (Dig.).

EDUCAÇÃO METODISTA. Coordenadoria Nacional de Educação. **Diretrizes para elaboração das matrizes curriculares e curricularização de Extensão**. Versão 11. São Bernardo do Campo, SP, 2021. (Dig.).

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Coleção Educação e Mudança, 1. 1983. .

IGREJA METODISTA. Portal nacional. Disponível em: <http://www.metodista.org.br/>. Acesso em: 21 out. 2021.

IGREJA METODISTA. Colégio Episcopal da Igreja Metodista. **Cânones 2017**. São Paulo: Angular, 2019. Disponível em: Igreja Metodista - Sede Nacional. Acesso em: 20 out. 2021.

IGREJA METODISTA. Credo Social da Igreja Metodista. *In*: **Cânones da Igreja Me-**

metodista - 2017. São Paulo: Angular, 2017a. Disponível em: <https://www.metodista.org.br/novocanones-2017-2021-disponivel-para-download>. Acesso em: 29 set. 2021.

IGREJA METODISTA. Plano para a Vida e a Missão da Igreja Metodista. *In: Cânones da Igreja Metodista* - 2017. São Paulo: Angular, 2017b. Disponível em:

<https://www.metodista.org.br/novo-canones-2017-2021-disponivel-para-download>. Acesso em: 29 set. 2021.

IGREJA METODISTA. Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista. *In: Cânones da Igreja Metodista* - 2017. São Paulo: Angular, 2017c. Disponível em:

<https://www.metodista.org.br/novo-canones-2017-2021-disponivel-para-download>. Acesso em: 29 set. 2021.

LAZIER, J. A.; TIMM, E. Z. Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Ensino Superior. *In: Curso de capacitação para docência extensionista nas instituições metodistas de educação superior: a extensão universitária como componente curricular; Eixo 4. Educação Metodista – GT Nacional de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior, 2021. (Dig.)*.

LAZIER, J. A. Antecedentes das Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista. **Revista de Educação do COGEIME**, São Paulo, a. 21, n. 41, p. 27-43, jul./dez., 2012. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-cogeime/index.php/COGEIME/issue/view/1>. Acesso em: 03 maio. 2022.

LAZIER, J. A. **Diretrizes educacionais da Igreja Metodista e sua aproximação com a proposta de educação libertadora em Paulo Freire**. 2010. 173 f. Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2010. Disponível em:

http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/visualiza.php?cod=NjQx. Acesso em: 26 out. 2021.

LAZIER, J. A. Igreja litúrgica e transformadora. **Revista Caminhando**, São Bernardo do Campo, SP, v. 13, n. 21, p. 103-109, jan-maio 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/Caminhando/article/view/1209/1237>. Acesso em: 11 maio 2022.

RIBEIRO, L. M. P.; MATOS, A. S.; MENDES, M. (Orgs.). **Dicionário enciclopédico de instituições protestantes no Brasil: instituições educacionais**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2019.

TIMM, E. Z.; LAZIER, J. A. Alicerces teológicos, antropológicos, filosóficos e sociológicos da educação metodista. *In: Curso de capacitação para docência extensionista nas instituições metodistas de educação superior: a extensão universitária como componente curricular; Eixo 1. Educação Metodista – GT Nacional de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior, 2021. (Dig.)*.

CONTEXTUALIZAÇÃO PARA A OPERACIONALIZAÇÃO DA EXTENSÃO CURRICULARIZADA E MODALIDADES DE AÇÕES EXTENSIONISTAS

*Tatiane Ornelas Martins Alves**
*Leonardo da Cunha Kurtz***

Tendo em vista facilitar o processo de curricularização de extensão nas IMES, o Grupo de Trabalho de Curricularização da Extensão Universitária das Instituições Metodista de Educação Superior (GT de Extensão) dentro do documento “A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E DIRETRIZES PARA A ELABORAÇÃO DAS MATRIZES CURRICULARES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR”, de Março de 2021 versão 11 (METODISTA, 2021), define os Documentos Institucionais que devem contemplar a curricularização da extensão (PDI, PPI, Políticas de extensão e PPC), os cinco eixos institucionais gerais que devem nortear os programas, projetos e ações no âmbito dos cursos e que fazem parte dos PPCS, os dezessete (17) Eixos temáticos específicos a serem desenvolvidos pelos programas, projetos e ações extensionistas em consonância com os eixos institucionais gerais, numa perspectiva interdisciplinar e multidisciplinar, aderentes aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), agenda 2030 da ONU e os seis princípios para a curricularização da extensão nas IMES, a saber: Missão, Visão e Valor do PDI, Indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão, Inter, multi e transversalidade, Percepção de território, formação cidadã do estudante e relevância e transformação Social.

* Mestra em Ciência da Computação pela UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora), Analista em Tecnologia da Informação da UFJF, Coordenadora de Extensão da FMG (Faculdade Metodista Granbery), Coordenadora do curso de Sistemas de Informação da FMG.

** Mestre em Direito pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Professor de Direito na Faculdade Metodista Centenário.

Além disso, nesse mesmo documento, em seu anexo I intitulado “CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR”, são definidas uma série de orientações para auxiliar na curricularização e operacionalização da extensão pelas IMES. Essas orientações consideram o Plano Nacional de Educação 2014-2024, a resolução nº7, de 18 de dezembro de 2018, as diretrizes das IES Metodistas para o processo de curricularização da extensão e os Programas Interinstitucionais de Extensão Universitária – PIEx 1 – Educação, Direitos Humanos e Cidadania e PIEx 2 – Tecnologias Digitais e Sociedade, seus objetivos gerais, linhas atuação e áreas de atuação.

Em sua primeira orientação, o Anexo 1 alerta para o fato de que os programas, projetos e atividades de extensão a serem desenvolvidos nas IMES, precisam estar sobre o arcabouço dos Programas Interinstitucionais PIEX1 e PIEX2.

Ainda nessa primeira orientação é feita a definição sobre as modalidades possíveis de ações extensionistas, cujos termos são muitas vezes utilizados de maneira equivocada e por isso a importância de se estabelecer o correto entendimento a respeito de cada uma delas, para que toda a comunidade acadêmica tenha o mesmo entendimento sobre tais termos.

Nesse contexto, o documento orienta o entendimento de Programas como sendo um conjunto de projetos ou ações extensionistas de médio a longo prazo, podendo ser contínuo; projetos como conjunto de ações de curto a médio prazo, com objetivos específicos e prazos determinados e atividades extensionistas como ações pontuais, de curto prazo, tais como palestras, cursos, eventos, prestação de serviços entre outros.

Dentre as ferramentas desenvolvidas pelo GT de extensão das IMES, no anexo II do documento sobre a curricularização da extensão, mesmo documento onde se encontram as orientações para a curricularização da extensão, se encontra o MAPA DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO, onde são definidos os seguintes níveis de interação entre Programas Interinstitucionais de Extensão (PIEx), Programa de Extensão Universitária do Curso (PExC) e Projetos e Atividades Extensionistas (PROJEx). A ilustração a seguir ilustra os níveis de interação entre PIEx, PExC e PROJEx.

**PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL
DE EXTENSÃO UNIVERISTÁRIA (PIEx):
INSTERINSTITUCIONAL, TRANSDISCIPLINAR**

**PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
DO CURSO (PExC):
INTRACURSO, INTERDISCIPLINAR
INTERCURSOS (ÁREAS), TRANSDISCIPLINAR**

**PROJETOS E ATIVIDADES EXTENSIONISTAS (PROJEx)
INTRACURSO, INTERDISCIPLINAR
INTERCURSOS (ÁREAS), TRANSDISCIPLINAR**

Não existe uma forma única e engessada de ser implementar a extensão curricularizada nas IMES. O que se espera é que as orientações contidas nos documentos institucionais sejam os norteadores do processo criativo, mas é dada a cada instituição o poder de operacionalizar a extensão de acordo com a realidade local e levando em conta as orientações institucionais. Um exemplo de operacionalização da extensão que se encontra em consonância com as orientações dispostas pode ser observado na Figura 1.

Na ilustração da Figura 1, a operacionalização da Extensão é desenhada como uma árvore cuja raiz é a própria extensão curricularizada da IMES. Associada a raiz, se encontram os PIEX1 e PIEX2, podendo se estender para outros PIEX que venham a ser desenvolvidos no contexto interinstitucional, que por sua vez podem ter associados a eles Programas de Curso (PExC), programas estes concedidos no âmbito da IMES com eixos temáticos definidos e de acordo com os eixos temáticos contidos no Documento Institucional que versa sobre a Extensão nas IMES. Cada PExC pode ter associado a ela vários projetos de extensão (PROJEx), que podem ser concebidos por grupos de alunos e que conversam entre si, podendo compartilhar ações extensionistas pontuais, como eventos, cursos, prestação de serviço, oficinas entre outras ações extensionistas. Parcerias, eventos e publicações em nível institucional podem ser realizados, no qual todos as modalidades de ações extensionistas da IES podem participar.

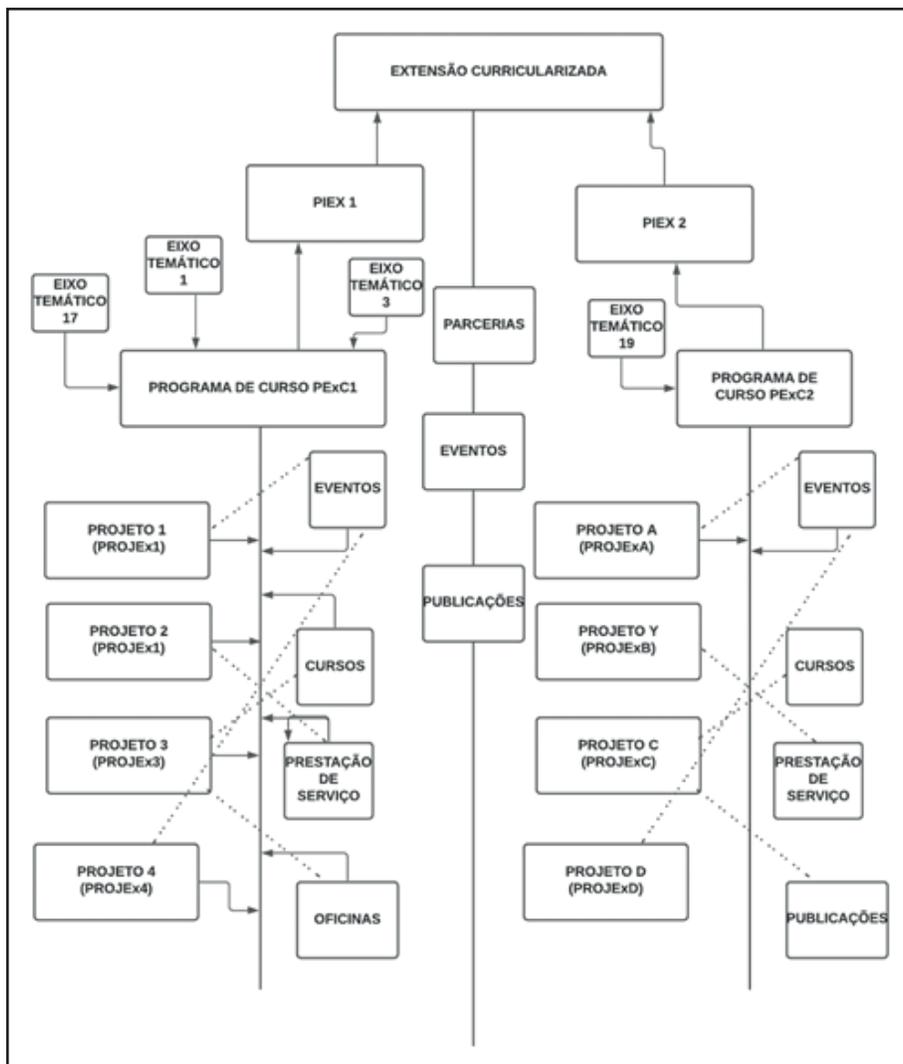


FIGURA 1 Exemplificando vinculações de ações extensionistas nas IMES a partir das orientações institucionais

O objetivo do exemplo ilustrado na Figura 1 é apresentar as vinculações de ações extensionistas nas IMES a partir das orientações institucionais. Outros e variados arranjos são possíveis, desde que atendam as diretrizes.

Com o objetivo de dar materialidade a extensão, tornando-a exequível, o próximo tópico apresenta uma proposta de operaciona-

zação da extensão, considerando as diretrizes e orientações definidas anteriormente.

PROPOSTA DE OPERACIONALIZAÇÃO DA EXTENSÃO

Ao se trabalhar na proposta de operacionalizar a extensão curricularizada, identificamos as metodologias de ensino participativas como adequadas para o processo, visto que tais metodologias se encaixam nos princípios para a curricularização da extensão nas IMES, evidenciando a Indissociabilidade Extensão, Ensino e Pesquisa, oportunizando a percepção de território pelos discentes, possibilitando a aplicação de conhecimento interdisciplinar, multidisciplinar e transversal, bem como colaborando para a autonomia no processo de aprendizagem do discente, em sua formação profissional com relevância e transformação social.

Dentre as metodologias participativas, nossa proposta inicial se utiliza da Pesquisa-ação, por ser um processo metodológico empírico e se basear nas seguintes etapas:

1. Identificação do problema;
2. Reconhecimento: Levantamento de dados relativos a situação problemática;
3. Proposição de intervenção: Planejamento de atividades para solução do problema; construção de plano de trabalho;
4. Implementação: Intervenção ou ação propriamente dita.
5. Monitoramento em termos de eficácia da solução do problema
6. Avaliação do efeito das ações
7. Retroalimentação: aperfeiçoamento do plano e mudança caso necessário
8. Saída, quando resultados satisfatórios

A Figura 2 ilustra os passos de um projeto de pesquisa ação extraídos de Costa (2014) que serão utilizados na presente proposta.



Figura 2 - Passos do projeto de Pesquisa-ação

Fonte: Costa (2014)

DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DE OPERACIONALIZAÇÃO, BASEADA NA METODOLOGIA PESQUISA-AÇÃO

Sobre o guarda-chuva dos programas extensionistas interinstitucionais (PIEX) se desenvolverão os programas de extensão universitária do curso (PEXC) e/ou os Projetos e Atividades Extensionistas (PROJEx). As possíveis modalidades de ações extensionistas são: Programas continuados ou de longo ou médio prazo, projetos de médio a curta duração, práticas ou atividades extensionistas que são pontuais tais como cursos, eventos, palestras, prestação de serviço.

Todos os períodos os alunos devem se matricular em na disciplina intitulada Programa De Extensão Universitária, onde ocorrerão as práticas extensionistas. No primeiro semestre do ingressante será oferecida, como atividade no Programa de Extensão Universitária, a disciplina intitulada Extensão Universitária e Formação Cidadã, 40 horas/aula. A partir do segundo período iniciam as práticas extensionistas dos discentes em campo, ficando a cargo de cada instituição definir o modelo de sua implementação.

Para os períodos seguintes, a partir do segundo, uma possível forma de operacionalizar as práticas extensionistas é definir Programas de Extensão do Curso (PExC), a serem realizados com duração de dois (2) ou mais períodos letivos, sendo cada fase do PExC atrelada a um período da matriz curricular.

Na primeira fase do PExC, é feita a análise, estudo e proposição de intervenção (Etapas 1, 2 e 3 da Figura 2). Nessa fase metodologias de aproximação, de leitura territorial entre outras ferramentas deverão ser apresentadas aos discentes, afim de que estejam aptos a executarem as atividades de pesquisa e aproximação. Essas metodologias serão discutidas no próximo tópico. São atividades da 1ª fase:

- leitura territorial;
- Investigação;
- Compreensão;
- mapeamento das situações vivenciadas;
- diagnóstico e proposta de Intervenção;
- construção de Plano de Trabalho (Investigação e proposição)

Na segunda fase do PExC devem ser realizados as etapas de 4, 5, 6 e 7 da figura 2. A 2ª. Fase do PExC é composta pelas seguintes atividades:

- As propostas são apresentadas e dialogadas com a comunidade;
- podem ser implementadas ou apenas é feita a proposta de implementação para a comunidade pois, dependendo da área, os alunos ainda não podem implementar por questões de regulamentação profissional;
- Realimentação do processo;
- atualização do plano de trabalho (caso tenham outras fases).

Caso o PExC tenha mais de duas fases, cada nova fase representa um ciclo na Figura 2, sendo repetidas as etapas 4, 5, 6 e 7 até que na última fase do PExC seja executada a etapa 8.

Vale destacar a importância de serem geradas e guardadas evidências das produções de conhecimento obtidas pelas atividades de extensão sendo que a cada semestre deve ser registrado os projetos em desenvolvimento, a quantidade de discentes participantes dos proje-

tos, os locais em que se inseriram naquele semestre, quais resultados alcançados, evidenciando em qual contexto aconteceram as práticas extensionista. Como parte desse processo, devem ser realizados todos os semestres seminários de mostra de práticas extensionistas com o objetivo de evidenciar as atividades de extensão e de avaliação dos projetos e atividades de extensão em execução pelos alunos.

IMPLEMENTAÇÃO

Com o objetivo de exercitar e exemplificar a operacionalização da extensão curricularizada proposta nesse capítulo, segue a implementação da operacionalização feita para turmas do curso de Sistemas de Informação.

No primeiro semestre do ingressante é oferecida, como atividade no Programa de Extensão Universitária, a disciplina intitulada Extensão Universitária e Formação Cidadã, 40 horas/aula, sob a responsabilidade de cada Instituição, na modalidade presencial, possibilitando a inserção do aluno na extensão universitária desenvolvida pela mesma.

Nos demais períodos do curso o aluno se matricula na disciplina de Programa de Extensão Universitária onde serão realizados os Programas de Extensão de Curso, sendo que do 2º ao 4º período os alunos desenvolverão o PExC1: Programa de Educação Inclusiva, nos períodos 5º e 6º desenvolverão projetos do PExC2: **Programa Negócios e Gestão de TI** e nos períodos de 7º a 8º desenvolverão projetos do PExC: **PROGRAMA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA**. Cada um dos programas e suas fases serão descritos a seguir.

Desenvolvimento do PExC1: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Períodos dos discentes: 2º ao 4º

Fundamentação:

- Eixo Interinstitucional: PIEX1: Educação, direitos humanos e cidadania
- Eixos Temáticos: Educação Popular (XII); Tecnologia e Inovação (VII)
- Fases semestrais:
 - **FASE A (2º período):** Desenvolvimento de Projetos educativos inclusivos (pode ser para idosos, para mulheres, para

alunos 2º grau, para presidiários, para pequeno aprendiz, para professores ...)

- **FASE B (3º período):** Práticas em educação inclusiva para a comunidade externa (aprender e ensinar/ensinar e aprender)
- **FASE C (4º período):** Práticas em educação inclusiva e transmissão de conhecimento (aprender e ensinar/ensinar e aprender)

Do segundo ao quarto semestre, levando em consideração as competências a serem desenvolvidas pelos discentes durante essa fase do curso, os alunos se matriculam no Programa de Extensão de Curso (PExC) PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, podendo ser um programa comum institucional, com alunos de diversos cursos.

Conforme determinado pelas diretrizes institucionais das IMES, os Programas e projetos extensionistas precisam estar sobre o arcabouço dos programas interinstitucionais. Portanto, o PExC1 está fundamentado no PIEX1: Educação, direitos humanos e cidadania e nos eixos temáticos de Educação Popular e Tecnologia e Inovação, também contidos no documento de diretrizes para a curricularização da extensão das IMES.

Na primeira fase do PExC os discentes se inserem nos locais propostos, com as quais se tem parceiras: nas escolas, ONGS, APAES, comunidades quilombolas, indígenas entre outros, fazem a leitura territorial, na qual podem ser utilizadas um conjunto de ferramentas de aproximação como rodas de conversa, identificam situações que serão objeto de análise estudo e proposições. Dialogam com os agentes da comunidade, fazem o processo investigativo e constroem o plano ou projeto de trabalho.

Os alunos terminam o primeiro semestre com uma proposição e um pré-projeto ou plano de trabalho a ser executado na próxima fase do projeto. Os alunos são avaliados e avaliam as práticas extensionistas em execução.

Em todas as fases do projeto ocorre avaliação dos projetos, da participação dos discentes. Uma das ferramentas para isso é um seminário de apresentação das atividades extensionistas realizadas no semestre.

Na fase B do projeto PExC1 os alunos irão fazer práticas em educação inclusiva para a comunidade externa. Em um primeiro momento

os alunos retomam a proposta de projeto e dão continuidade. Do mesmo modo o docente extensionista retoma as questões e dão continuidade. Os alunos saem a campo para implementar o plano de trabalho previsto para a Fase B, caso tenha sido aprovado pelas instâncias competentes. Nessa fase ocorre interação com os atores sociais, diálogos com os agentes, retroalimentação do projeto e a fase se finaliza com a construção de um plano de trabalho para a Fase C.

Na fase B, como avaliação, se analisa os resultados de forma conjunta com a comunidade, visto que a comunidade participa desde o diagnóstico até a devolutiva e análise dos resultados. Além disso, são realizadas avaliações para identificar se as práticas realizadas na segunda fase do projeto foram realmente efetivas ou não em relação aos objetivos propostos. Além disso os estudantes se autoavaliam em relação as competências propostas para aquela fase do projeto, por meio da Comissão Permanente de Avaliação Institucional (CPA) e o professor também avalia a fase do projeto em relação ao que foi planejado e realizado efetivamente, no mesmo instrumento de avaliação institucional, a CPA.

Na Fase C, se executa o plano de trabalho construído na Fase B (caso aprovado), sendo que as atividades são parecidas com as da fase B. A fase de avaliação também é igual à da fase B.

Importante ressaltar que para cada PExC é necessário a construção de ementa, objetivos gerais e específicos, metodologias, fases do Programa e todos os outros artefatos que possam trazer clareza e direcionamento ao programa.

- PExC2: PROGRAMA NEGOCIOS E GESTÃO DE TI
- Fundamentação:
- EIXO INTERINSTITUCIONAL:
- **PIEX2: TECNOLOGIAS DIGITAIS E SOCIEDADE**
- **EIXOS TEMÁTICOS:**
- Empreendedorismo (IX); Tecnologia e Inovação (VII)
- Fases semestrais:
- **Fase 1 (5º período):** Modelagem de negócios e gestão de TI
- **Fase 2 (6º período):** Implementação prática

Do quinto ao sexto semestre, levando em consideração as competências a serem desenvolvidas pelos discentes durante essa fase do curso, os alunos se matriculam no Programa de Extensão de Curso (PExC) PROGRAMA NEGOCIOS E GESTÃO DE TI. Esse programa pode ser realizado com interface com o curso de Administração, de

forma interdisciplinar e interprofissional. o PExC2 está fundamentado no PIEX2: TECNOLOGIAS DIGITAIS E SOCIEDADE e nos eixos temáticos de Empreendedorismo e Tecnologia e Inovação.

Esse programa é composto por duas fases, nos quais os alunos, na primeira fase, estando no quinto período, a semelhança do programa PExC1, mas em contexto, situações e competências diferentes a serem desenvolvidas, irão se inserir nos locais propostos, farão a leitura de território, a identificação do problema, reconhecimento dos fatos sobre o problema e investigação e a construção do plano ou projeto de trabalho. No final do semestre ocorrerão as avaliações a semelhança do PExC1.

Na fase 2 do PExC2, estando os alunos no sexto período estes irão implementar, monitorar e avaliar os efeitos das ações propostas na plano de trabalho para a fase 2, finalizando o semestre com análise a respeito dos resultados obtidos no projeto.

- **PExC3: PROGRAMA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA (1 ANO)** (Programa Específico dos cursos)
- **Fundamentação:**
- EIXO INTERINSTITUCIONAL:
- PIEX2: TECNOLOGIAS DIGITAIS E SOCIEDADE
- **EIXOS TEMÁTICOS:**
- Tecnologia e Inovação (VII); Desenvolvimento com sustentabilidade (XIV)
- Fases semestrais:
- Fase 1 (7º período): Desenvolvimento de proposta
- Fase 2 (8º período): Prática de Inovação Tecnológica

O programa PExC3: PROGRAMA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA, será desenvolvido no último ano do curso de sistemas de informação, visto que o curso tem a duração de quatro anos.

Nesse momento espera-se que os alunos já possuam muitas competências desenvolvidas, e tenham interesses bem definidos no desenvolvimento de competências específicas e por isso o PExC3 oferece aos alunos a possibilidade de atuarem mais amplamente nas suas áreas de interesse dentro de práticas de inovação tecnológica.

Dessa forma, os alunos se matriculam na disciplina Programa de Extensão Universitária, onde farão projetos relacionados ao PExC PROGRAMA NEGOCIOS E GESTÃO DE TI, estando o PExC3 fundamentado no PIEX2: TECNOLOGIAS DIGITAIS E SOCIEDADE e nos eixos temáticos de Tecnologia e Inovação e Desenvolvimento com Sustentabilidade.

Da mesma forma que no PExC2, na fase 1 do PExC3, estando os alunos no 7º período, os alunos fazem o desenvolvimento de uma proposta de atuação dentro dos eixos temáticos propostos no projeto, resultando em um Plano de trabalho. No 8º período os discentes realizam as práticas extensionistas do plano de trabalho proposto para a fase 2 do PExC 3 e realizam as avaliações dos efeitos das ações, verificando se os resultados são satisfatórios.

A partir dos programas de Extensão de Curso (PExC) definidos nesse exemplo de operacionalização da extensão, é possível utilizar a ferramenta de Mapa da Extensão Universitária, contido no ANEXO 2 do documento “A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO E DIRETRIZES PARA A ELABORAÇÃO DAS MATRIZES CURRICULARES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR”, de Março de 2021 versão 11, a ser utilizado nos PPCs dos cursos, a fim de dar materialidade e visibilidade a implementação da extensão curricularizada disposta nas resolução 7/2018.

METODOLOGIAS DE APROXIMAÇÃO E INTERAÇÃO DIALÓGICA COM A COMUNIDADE EXTERNA

Dentre os vários desafios que um programa de extensão universitária encontra, um deles é a aproximação com a comunidade externa e a forma de dialogar com esta. Contudo, para que o diálogo enquanto metodologia de aproximação não seja entendido de forma equivocada, importante destacarmos o entendimento de Freire:

Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não “sloganzar”. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são falsos “seres para si”. É que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica. (FREIRE, 2013, p. 51).

Para que esta aproximação e interação dialógica ocorram de forma salutar, os operadores da extensão universitária devem levar em consideração diferentes fatores. Um deles é entender que esta comunicação entre os atores é também um processo de educação, na medida em que a troca de informações potencializa os conhecimentos produzidos e forma entendimento. Sobre o uso do meio lingüístico na ação comunicativa um pouco do entendimento de Habermas (1987):

(...) na ação comunicativa, a linguagem é um meio de entendimento, em que falantes e ouvintes se referem, desde o horizonte pré-interpretado que seu mundo da vida representa simultaneamente a algo no mundo objetivo, no mundo social e no mundo subjetivo, para negociar definições da situação que possam ser compartilhadas por todos (HABERMAS, 1987, p. 137-138).

É através desta aproximação dialógica que será possível o entendimento dos atores sociais, fazendo com que estes tenham um maior entendimento do mundo, através da tomada de consciência. Mas para Freire (2001) a tomada de consciência que é necessária, não basta para a mudança social, há que se ter coerência entre a ação social e o que se diz. Pois o diálogo é um processo fundamental conforme Freire (1997):

A experiência dialógica é fundamental para a construção da curiosidade epistemológica. São elementos constitutivos desta: a postura crítica que o diálogo implica; sua preocupação por apreender a razão de ser do objeto que medeia os sujeitos do diálogo. (FREIRE, 1997, p. 110).

Dentre as técnicas dialógicas que podem ser usadas, Mello (2008, p. 29) nos traz o exemplo de *questionários e entrevistas rápidas*, enquanto técnicas qualitativas, cujos princípios da metodologia comunicativa guiam formas de coleta e análise de dados que permitam o exercício da postura realizativa do agente investigador e uma ruptura do pressuposto de hierarquia interpretativa. Ainda para Mello (2008):

A principal preocupação com relação às técnicas de coleta de dados da metodologia comunicativa-crítica é que elas se constituam em espaço de diálogo entre iguais, onde as pretensões de validade, e não as de poder, estejam na base das relações. (MELLO, 2008, p. 30).

Antes mesmo da implementação de projetos extensionistas e sua aproximação com a comunidade externa às instituições de ensino superior, o diálogo já se apresenta como ferramenta fundamental nesta construção. Pois este deve ser construído antes mesmo da criação do projeto, no interior das IES, com diferentes atores já envolvidos antes mesmo de sua implementação. Imperatore (2019) quando nos passa sua experiência na curricularização da extensão na Ulbra relata:

A despeito das práticas elencadas manifestarem tensões e contradições, na integração pesquisa-extensão na Ulbra (processo inconcluso), a instituição de canais de diálogo efetivo exigirá mais do que a formalização do alinhamento estratégico ou a escrita coletiva de políticas acadêmicas. Demandará a aproximação sinérgica dos atores envolvidos, em grupos de trabalho interdisciplinares. (IMPERATORE, 2019, p. 151).

A importância do diálogo entre iguais, já foi destacada pelos autores antes referidos, mas devemos ressaltar que este diálogo é sinalagmático, e deve abrir espaço para todos os atores envolvidos nos projetos extensionistas. A sociedade precisa ser ouvida, devemos não só abrir as portas das IES como levar as instituições à sociedade. Boaventura (2011) denomina de ecologia de saberes, esse importante troca de conhecimento. Vejamos:

A ecologia de saberes é, por assim dizer, uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental etc.) que circulam na sociedade. (BOAVENTURA, 2011, p. 76).

Este diálogo possibilitará que as experiências populares, o conhecimento empírico e não só o acadêmico seja reproduzido. Fazendo com que as instituições de ensino superior se abram aos demais saberes sociais, e assim deem a devida importância ao saber popular, qualificando ainda mais os seus projetos pedagógicos, possibilitando aos estudantes um aprendizado muitas vezes não encontrado na academia. Boaventura discorre um pouco mais sobre esta ecologia de saberes e a valorização do saber social:

A ecologia de saberes são conjuntos de práticas que promovem uma nova convivência ativa de saberes no pressuposto que todos eles, incluindo o saber científico, só podem enriquecer nesse diálogo. Implica uma vasta gama de ações de valorização, tanto do conhecimento científico, como de outros conhecimentos práticos, considerados úteis, cuja partilha por pesquisadores, estudantes e grupos de cidadãos serve de base à criação de comunidades epistêmicas mais amplas que convertem a universidade num espaço público de interconhecimento onde os cidadãos e os gru-

pos sociais podem intervir sem ser exclusivamente na posição de aprendizes. (BOAVENTURA, 2011, p. 77).

Podemos notar mais uma vez a importância desse diálogo em na construção e na prática de experiências extensionistas onde essa metodologia de aproximação foi implementada sob diferentes formas de se dialogar, e obteve excelentes resultados. Quando Assumpção (2008, p. 83) relata sua experiência no Instituto Paulo Freire, já demonstra a importância do diálogo quando aborda a *síntese reflexiva das ações realizadas e dos conhecimentos construídos por meio do diálogo estabelecido com os sujeitos envolvidos para efetivar essa gestão*. E vai além, lembra que:

Freire elaborou uma pedagogia comprometida com a melhoria das condições de existência das populações oprimidas. Ele desenvolveu uma teoria do conhecimento que possibilita a compreensão do papel de cada um no processo social e é o diálogo o mediador desse processo. (ASSUMPCÃO 2008, p. 84).

Ainda, quando discorre sobre os desafios da *gestão compartilhada* do Instituto Paulo Freire, destacando a *radicalidade da democracia participativa*, destaca como necessidade desta gestão, dentre outras:

um processo permanente de formação, composto por espaços coletivos de diálogos a respeito da “leitura de mundo”, troca de saberes, definição de procedimentos e intercâmbio de experiências; diálogo permanente e definições coletivas acerca dos procedimentos operacionais, registros das ações, decisões (...) (ASSUMPCÃO 2008, p. 90).

E a extensão foi crescendo no país e com isso os atores já envolvidos nessa política extensionista organizaram-se em Fóruns (For-ProEx e ForExt) desde 1987 até a atualidade, desses encontros muitas ideias e diretrizes surgiram, destacaremos abaixo às que dizem respeito a importância da interação dialógica nestes manifestos oriundos destes encontros:

Extensão como lugar privilegiado de diálogo entre os diversos modos e formas do conhecimento e entre as necessidades e possibilidades de solução de problemas da sociedade atual, ou seja, um novo campo de produção e socialização do conhecimento, possibilidade de aprendizagem articulada ao ensino e à pesquisa

e oportunidade de contribuição ao desenvolvimento da sociedade; extensão e identidade da Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES).

A extensão, ação acadêmica contributiva da formação profissional, construção e difusão do conhecimento, que amplia a participação do estudante na implementação das políticas públicas brasileiras, expondo-o ao diálogo com a sociedade diretamente implicada em suas ações, deve ser reconhecida e legitimada como tal.

É necessário estarmos abertos ao diálogo, os projetos extensionistas necessariamente passam por esta abertura, quer seja na construção dentro das Instituições de Ensino Superior, quer seja na elaboração dos projetos. A professora Deus (2020) deixa claro quando relata que *não tratamos de Extensão Universitária se não tivermos abertos ao diálogo, à experimentação e à construção de cenários nem sempre favoráveis*. Com base neste diálogo a extensão vai crescendo, e fazendo crescer os atores envolvidos e contribuindo para um mundo mais justos e igualitário, ainda Deus (2020):

“Sem dívidas, na atual estruturação da universidade brasileira, a Extensão Universitária tem um papel central para transformá-la e oxigenar o seu interior, mantendo a universidade em diálogo permanente com a sociedade, contribuindo para o fortalecimento da identidade cultural, para a redução das diferenças (...), para a recuperação da dignidade de homens e mulheres marginalizados por diferentes razões, para a preservação dos direitos humanos e para o aperfeiçoamento democrático. (DEUS, 2020, p. 30)

A metodologia de aproximação dialógica deve estar presente nos projetos extensionistas, e em muitos casos ela é destacada quando observamos as metodologias aplicadas nos diferentes projetos. Traremos alguns exemplos de projetos extensionistas que destacam o diálogo enquanto metodologia, e em especial um que carrega no próprio nome: a “Tertúlia Literária Dialógica”. Este projeto extensionista realizado pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa da Universidade Federal de São Carlos foi inspirado no projeto pioneiro, criado na Espanha chamado de *Escuela de Personas Adultas de La Verneda de Sant Martí*, e é relatado por Cardinali (2008) quando os autores abordam a metodologia aplicada neste projeto.

Podemos observar nos projetos extensionistas exemplificados a seguir, que a metodologia dialógica, não só está sempre presente, como merece destaque quando da apresentação das bases metodológicas destes projetos. Cardinali (2008) nos traz exemplos importantes observados na construção deste processo metodológico quando afirma que:

O nome Tertúlia Literária Dialógica advém do sentido das palavras e da sua articulação: tertúlia significa encontro para conversar entre amigos; literária, para ler literatura; dialógica para dialogar para sobre o lido e a vida. Se por um lado o nome era excelente para designar a atividade, por outro a palavra literária afastava as pessoas, pelo seu peso social. Essa percepção foi elemento que fomentou o diálogo sobre a influência dos muros antidualógicos na vida das pessoas. (CARDINALI *et al.*, 2008, p. 213).

Já o projeto extensionista que assessorou a elaboração do Plano Diretor Participativo e Desenvolvimento Territorial Sustentável em Irauçuba (CE) nos é relatado no estudo realizado por Nascimento e Machado (2008) e também destaca a importância a atuação da metodologia dialógica

Em um nível mais aplicado, a metodologia envolve os instrumentos, as técnicas e as dinâmicas de pesquisa, potencializando interações e diálogos, permitindo uma participação efetiva e gerando condições para que o cidadão comum possa dizer “sua palavra” e tomar decisões através de uma (re)leitura crítica da realidade. (...) informações e dados originados através das interações e diálogos entre a equipe do Projeto e os diferentes segmentos sociais no município, desenvolvidos em um conjunto de instâncias de participação ao longo do processo. (NASCIMENTO E MACHADO, 2008; p. 330)

Em outros dois projetos extensionistas relatados nos trabalhos de Dantas e Guimarães (2008), e Brasil e Gomes (2008) onde o primeiro é um trabalho de pesquisa e extensão realizado junto a um grupo de mulheres do Projeto de Assentamento de Reforma Agrária Redenção na cidade de Pilões – RN, e o segundo sobre a experiência metodológica do Programa Trilhas Potiguares junto às populações carentes do interior do RN nos trazem nos relatos mais uma vez a presença importante do diálogo:

O projeto em foco agrega a áreas de conhecimento do Desenho Industrial e da Economia. A intenção foi desenvolvê-lo com base em uma metodologia de trabalho que permitisse integrar as contribuições das diversas áreas disciplinares, ao mesmo tempo em que se buscou construir um diálogo aberto com a comunidade. (DANTAS; GUIMARÃES, 2008; p. 486).

As ações propostas buscam estabelecer articulação entre a universidade e a sociedade, cujo resultado tem sido mudanças de sociabilidades, que privilegiam o diálogo entre os diferentes saberes na luta constante por conquistas de uma melhor qualidade de vida, sendo esta entendida não apenas como acesso ao consumo, mas como um conjunto de aspectos que contemplem as diversas dimensões do desenvolvimento humano. (BRASIL; GOMES, 2008; p. 501).

Assim, mesmo que brevemente tentamos demonstrar aos colegas a partir da base teórica de autores como Freire e Habermas, das diretrizes e apontamentos dos encontros dos atores extensionistas (ForEx e ProEx), e, também com os importantes relatos das experiências já vivenciadas na prática, a presença e importância da metodologia de aproximação dialógica. Processo fundamental na busca dos significados.

... educação não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (...). A educação é comunicação, é diálogo. (FREIRE, 1979: 69)

REFERÊNCIAS

ASSUMPCÃO, R. P. S. Gestão compartilhada do conhecimento, de procedimentos e de ações: reflexões a partir de vivências do Instituto Paulo Freire - Brasil em processos de EDUCAÇÃO POPULAR 2008. In: ARAÚJO FILHO, de Targino; THIOLENT, Michel Jean-Marie. **Metodologia para Projetos de Extensão**: Apresentação e Discussão. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – São Carlos: Cubo Multimídia, 2008.

BRASIL, D. F.; GOMES, R. C. C.. Programa trilhas potiguaras: Uma experiência metodológica de ação e participação. In: ARAÚJO FILHO, de Targino; THIOLENT, Michel Jean-Marie. **Metodologia para Projetos de Extensão**: Apresentação e Discussão. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – São Carlos: Cubo Multimídia, 2008.

BRASIL. **Política nacional de extensão universitária**. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 7/2018. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 maio. 2022.

CARDINALI, R. P. *et. al.* Tertúlia literária dialógica e sua metodologia: encontro entre leitura da palavra e leitura do mundo. *In*: ARAÚJO FILHO, de Targino; THIOLENT, Michel Jean-Marie. **Metodologia para Projetos de Extensão**: Apresentação e Discussão. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – São Carlos: Cubo Multimídia, 2008.

COSTA, E. P., POLITANO, P. R., & PEREIRA, N. A. . **Exemplo de aplicação do método de pesquisa-ação para a solução de um problema de sistema de informação em uma empresa produtora de cana-de-açúcar**. *Gestão & Produção*. 2014., 21, 895-905.

DANTAS, L. C.; GUIMARÃES, E. C. Intervenção participativa do desenho industrial em assentamentos rurais: O processo de criação de um grupo de artesanato em pilões-pb. *In*: ARAÚJO FILHO, de Targino; THIOLENT, Michel Jean-Marie. **Metodologia para Projetos de Extensão**: Apresentação e Discussão. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – São Carlos: Cubo Multimídia, 2008.

DEUS, S. **Extensão universitária**: trajetórias e desafios. Santa Maria, RS: Ed. PRE-UFSM, 2020.

FOREXT. **Extensão universitária**: Organização e Sistematização. 2007.

FORPROEX. **Fórum de pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras**. Plano Nacional de Extensão Universitária. Manaus, 2012.

METODISTA. **Diretrizes para a curricularização da extensão**. 2021.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO CIDADÃ: CREDITAÇÃO E AVALIAÇÃO

*Alessandra Maria Sabatine Zambone**

*Ismael Forte Valentin***

*Luciane Duarte da Silva****

I. A DISCIPLINA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO CIDADÃ

Ao ponderar que a Extensão pode ser identificada como significativa metodologia de aprendizagem, faremos um breve estudo de possíveis didáticas para o trabalho com a disciplina institucional Programa de Extensão Universitária, considerando-a no contexto do processo de sua creditação e avaliação nas Instituições Metodistas de Educação Superior (IMES). Considerando que a Didática integra a ciência da Educação e tem por objeto o ensino e por consequência a aprendizagem, este capítulo objetiva discutir o planejamento das disciplinas Programa de Extensão Universitária. Logo, vamos nos voltar ao planejamento dos processos pedagógicos para que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados. Se estamos tratando da Extensão na perspectiva da Formação Cidadã devemos compreender a Didática pressupondo planejamento e considerando a formação cidadã passando a didática, que requer que o professor(a) consiga transpor a essência da Extensão com métodos e técnicas que contribuam no processo de aprendizagem.

* Doutora em Direito pela Universidade Metropolitana de Santos, com pós-doutoramento em Direito e Educação pelo CEIS 20 (Centro de Estudos Interdisciplinares da Universidade de Coimbra). Diretora de Extensão e Ações Comunitárias; Coordenadora do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo.

** Doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP. Diretor Geral do Grupo gestor da Educação Metodista; Reitor da Universidade Metodista de Piracicaba.

*** Doutora em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo; Especialista em Extensão Universitária pela Universidade São João Del-Rey; Coordenadora dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu e Curta Duração; Docente na disciplina de Extensão Universitária de cursos EAD

Serão abordados, também, os indicadores que devem orientar a avaliação da Extensão. Isto porque compreendemos que as ações extensionistas precisam ser sistematizadas e avaliadas a fim de se ter clareza da sua contribuição, ou não, tanto no atendimento das demandas sociais quanto de produção do conhecimento. Enfim, compreendemos que a avaliação das ações de extensão deve ser um processo contínuo apto à aferição do impacto social e impacto na formação do(a) discente. Assim, as IMES partem do pressuposto que é preciso discutir o processo de creditação e o avaliativo, bem como, conhecer a proposta dos indicadores que balizarão a avaliação da prática extensionista.

No tocante à creditação ou curricularização devemos ter em mente que estamos tratando de um processo que tem diversos reflexos institucionais: na concepção de educação; nas políticas acadêmicas e de gestão das Instituições; na arquitetura curricular e, no processo de avaliação.

A abordagem dos temas dos capítulos anteriores facilita, agora, refletirmos sobre o planejamento e desenvolvimento da disciplina Programa de Extensão Universitária de modo a favorecer o processo de aprendizagem. Isso porque buscamos incentivar o protagonismo discente; aprimorar suas habilidades, desenvolver competências impulsionando-o à autonomia para o desenvolvimento de tarefas e para a dialogicidade. Por isso, a importância de discutir a didática - via de mão dupla, por auxiliar não apenas discentes, mas, também, docentes a ampliar seu rol de conhecimentos, de experiências exitosas, o que pode contribuir para evitarmos as malsucedidas.

O GT Nacional da Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior quanto à curricularização considerou fundamental que os(as) alunos(as) tivessem a apreensão de alguns conceitos basilares e estruturantes da Extensão, antes de iniciarem a prática destas ações. Por conseguinte, foi concebido como propósito da disciplina para as turmas ingressantes a compreensão do sentido da Extensão, posto contribuir para a transformação social já que o conhecimento acadêmico deve romper as clausuras dos limites físicos das Instituições para atender as demandas sociais. Isso significa assumir o compromisso institucional de contribuir para construção de uma sociedade melhor, mais justa, solidária, em prol da realização dos direitos humanos, da diminuição da exclusão e vulnerabilidade social, da implementação de políticas públicas e construção da cidadania e da democracia, aspectos que entendemos, fundantes do fazer extensionista.

2. O PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO CIDADÃ: EMENTA, OBJETIVOS E BIBLIOGRAFIAS

Sabendo que essa foi premissa para o processo da curricularização, passemos a conhecer a proposta do Plano de Disciplina do 1º período dos Cursos de Graduação elaborado pelo GT Nacional da Curricularização da Extensão nas IMES:

| |
|--|
| <p>Disciplina PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA</p> <p>Turma 1º período</p> <p>Semestre</p> <p>Carga horária semanal 2 h/a</p> |
| <p>EMENTA</p> <p>Aborda a extensão universitária e a construção da cidadania como patrimônio coletivo da sociedade civil por meio de diálogos, vivências e interações com a comunidade externa e os problemas contemporâneos. Estuda questões históricas e legais que fundamentam a extensão universitária como um dos pilares da educação superior, a partir de sua indissociabilidade com o ensino e com a pesquisa. Associa a prática da extensão à responsabilidade social e ambiental da Instituição quanto à formação acadêmico-profissional do discente na perspectiva da transformação social.</p> |
| <p>OBJETIVO GERAL</p> <p>Oportunizar a inserção do discente na extensão universitária visando contribuir com seu processo de formação cidadã.</p> |
| <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar princípios de extensão universitária frente aos problemas contemporâneos; • Vivenciar uma formação acadêmica em sintonia com os problemas sociais e ambientais que possibilite a intervenção na realidade concreta; • Conceituar formação cidadã como construção coletiva processual; • Identificar conceitos e sentidos da extensão universitária, indissociável ao ensino e à pesquisa; • Constatar a responsabilidade social no desenvolvimento histórico da Instituição; • Distinguir diferentes projetos de extensão desenvolvidos pela Instituição e/ou por seus parceiros. |
| <p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO</p> <p>Definido pelo(a) docente</p> |

METODOLOGIA DE ENSINO

As aulas serão de exposição dialogada, com ênfase no processo das aprendizagens significativas. Valoriza-se a participação dos(as) discentes pela importância de se construir o conhecimento no ambiente coletivo. Como recursos didáticos, serão utilizados de lousa branca, slides, vídeos, dinâmicas pedagógicas.

PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA

Entendendo a avaliação como parte do processo de construção do saber, a partir de diferentes instrumentos, o(a) discente terá oportunidades de apresentar seu grau de conhecimento e capacidade de reflexão a partir do conteúdo trabalhado. O processo de avaliação: definido pelo(a) docente.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FELIPPE, Wanderley Chieppe *et al* (Orgs.). **Extensão nas instituições comunitárias de ensino superior**: referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES: XX encontro nacional de extensão e ação comunitária das universidades e ações comunitárias. Itajaí: UNIVALI, 2013. Disponível em: <https://forext.org.br/forext-lanca-livro-que-apresenta-referencias-para-a-construcao-de-politicas-e-a-pratica-da-extensao-no-segmento-das-ices/>. Acesso em: 29 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Disponível em: <https://fasam.edu.br/wp-content/uploads/2020/07/Extensao-ou-Comunicacao-1.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Universidade do século XXI: uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3258313/mod_resource/content/1/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf. Acesso em: 29 abr. 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CERETTA, Luciane Bisognin; VIEIRA, Reginaldo de Souza (Orgs.). **Inserção curricular da extensão**: [recurso eletrônico] aproximações teóricas e experiência. volume VI / – Criciúma: UNESC, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/705>. Acesso em: 07 maio. 2021.

LAZIER, Josué Adam; VALENTIN, Ismael Forte (Orgs.). **A extensão como potencial para uma educação cidadã**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2017. Disponível em: <http://editora.metodista.br/publicacoes/a-extensao-como-potencial-para-uma-educacao-cidada>. Acesso em: 03 maio. 2021.

NAUROSKI, Everson Araújo. **Democracia, cidadania e responsabilidade social**. Curitiba: Contentus, 2020. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/182472>. Acesso em: 03 maio. 2021.

PLANO Nacional de Extensão Universitária. Manaus, AM: FORPROEX, 2012. 9 p v. 1. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

POLÍTICA Nacional de Extensão Universitária. Manaus, AM: FORPROEX, 2012. 40 p. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

Finalizado este semestre teórico-capacitante, na visão do GT Nacional da Curricularização da Extensão nas IMES os(as) estudantes estariam em condições de iniciar o planejamento, estruturação do Projeto e sua execução. Essa compreensão fica explícita no Plano de Disciplina que será observado a partir do 2º período dos Cursos de Graduação, como se depreende abaixo:

| |
|--|
| <p>Disciplina PROGRAMA DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA Turma ...º período Semestre Carga horária semanal 2 h/a</p> |
| <p>EMENTA Vivência da extensão universitária na perspectiva da construção da cidadania como patrimônio coletivo da sociedade civil, por meio de interações significativas com a comunidade externa no trato de problemas contemporâneos. Associa a prática da extensão universitária à responsabilidade social e ambiental da Instituição, considerando a formação acadêmico-profissional do discente e a formação cidadã, na perspectiva de contribuir com a transformação e o desenvolvimento social das comunidades parceiras, assim como da própria comunidade acadêmica.</p> |
| <p>OBJETIVO GERAL Oportunizar a inserção do discente na extensão universitária visando contribuir com seu processo de formação cidadã.</p> |
| <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar princípios de extensão universitária frente aos problemas contemporâneos; • Vivenciar uma formação acadêmica em sintonia com os problemas sociais e ambientais que possibilite a intervenção na realidade concreta; • Conceituar formação cidadã como construção coletiva processual; • Identificar conceitos e sentidos da extensão universitária, indissociável ao ensino e à pesquisa; • Constatar a responsabilidade social no desenvolvimento histórico da Instituição; • Distinguir diferentes projetos de extensão desenvolvidos pela Instituição e/ou por seus parceiros. |
| <p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO Definido pelo(a) docente</p> |
| <p>METODOLOGIA DE ENSINO As aulas serão de exposição dialogada, com ênfase no processo das aprendizagens significativas. Valoriza-se a participação dos(as) discentes pela importância de se construir o conhecimento no ambiente coletivo. Como recursos didáticos, serão utilizados a lousa branca, slides, vídeos, dinâmicas pedagógicas.</p> |

| |
|--|
| PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA Entendendo a avaliação como parte do processo de construção do saber, a partir de diferentes instrumentos, o(a) discente terá oportunidades de apresentar seu grau de conhecimento e capacidade de reflexão a partir do conteúdo trabalhado. O processo de avaliação: definido pelo(a) docente. |
| BIBLIOGRAFIA BÁSICA Não se aplica |
| BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR Não se aplica |
| BIBLIOGRAFIA SUGERIDA |

Fazendo uma comparação entre as ementas e objetivos identificamos que enquanto no 1º período se busca dar ao(à) estudante a compreensão do que é Extensão Universitária, o que a fundamenta e o processo de construção da cidadania, a partir do 2º período se objetiva inserir o(a) discente na prática da extensão, vivenciando possibilidades de contribuir para o impacto social e impacto na sua formação pessoal e profissional. O paralelo entre as duas ementas evidencia que a partir do 2º período há o viés prático da disciplina que não está limitada às paredes da sala de aula, de modo que, a sala de aula passa a ser todos os espaços em que a Extensão estará sendo (re)construída.

Para as IMES é de suma importância o ensino intencional, de modo que o ensino, na sua essência, preserve a dimensão de formação cidadã, de valorização dos direitos humanos e da dignidade da pessoa humana. A didática não está atrelada somente ao aspecto prático do como fazer, mas também se constitui de elementos além do “como?”; “o que?”, “para quem?” e “quais as condições para a realização do ensino?” Partindo dessa concepção, orientamos às aulas dialogadas que buscarão, além de conceituar extensão, cidadania, direitos humanos fazer com que os alunos compreendam a aplicação desses conceitos, na medida em que as ações a serem praticadas serão fruto da vivência e interação com os atores sociais para a compreensão de suas demandas, de seus problemas. Nosso intento, ainda, é demonstrar a responsabilidade social e ambiental da Instituição em relação à formação profissional sólida e em relação à necessária conscientização do papel social do futuro profissional na transformação social.

De tal modo, afirmamos que nosso propósito é despertar para esse novo e desconhecido universo da Extensão com suas ricas e significativas oportunidades de aprendizado, que requerem o protagonis-

mo acadêmico nas atividades que, além de objetivos de aprendizagem, que buscam conectar o currículo com o mundo do trabalho, devem observar objetivos comunitários, sua pertinência social, com processo constante de avaliação. Buscamos, portanto, deixar claro que Extensão não se trata de um amontoado de ações, mas, ações com intencionalidade partindo de conhecimentos técnicos da área de atuação profissional voltadas a despertar para a autonomia, para o exercício da cidadania, para a inclusão e sustentabilidade.

Assim, considerando que a avaliação da Extensão deve ser constante, passemos ao processo de avaliação.

3.A AVALIAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS IMES

A partir de um novo marco legal e histórico em relação às diretrizes da Extensão universitária, a Resolução CNE/CES nº 7 (2018) do Ministério da Educação promove uma maior relevância e atenção das IES, em relação à Extensão Universitária e o planejamento, às políticas, à gestão e a avaliação das instituições de educação superior de todos os sistemas de ensino do país. No que compete aos processos de avaliação e autoavaliação, a referida Resolução orienta que as IES insiram a Extensão no currículo dos cursos de graduação com no mínimo 10% (dez por cento) da carga horária dos cursos; que as ações estejam alinhadas aos documentos institucionais e dos cursos; que os resultados das ações sejam demonstrados ao público participante e em seu parágrafo único orienta que as IES explicitem os instrumentos e indicadores na autoavaliação continuada da extensão.

Neste sentido o Grupo de Trabalho de Extensão da Rede de Educação Metodista, trabalhou em algumas propostas que pudessem ser apresentadas ao corpo docente como sugestão e referência para apoiar não só os docentes, mas também os discentes em seus processos de autoavaliação, dentro das atividades nas disciplinas do Programa de Extensão Universitária a partir do segundo período, momento em que os estudantes seriam orientados a elaborar ações de caráter mais práticos em comunicação com a sociedade.

As bases para a proposta dos indicadores consideraram o amplo diálogo dos fóruns nacionais de extensão, a Resolução CNE/ CES nº7 de 2018 (BRASIL, 2018), a Política Nacional de Extensão do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 2012), os Referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES (FOREXT, 2013).

Acreditamos que o avanço em relação às diretrizes: Interação Dialógica, Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na formação do estudante e Impacto e Transformação Social, nos auxiliam a evitar muito equívocos do passado como por exemplo, a mera entrega de um conhecimento pronto sem a devida troca e construção colaborativa, o assistencialismo desvinculado de ações de transformação e impacto social, atividades desvinculadas dos projetos pedagógicos dos cursos, entre outros.

Como uma forma de introduzir o assunto entre a comunidade acadêmica foram selecionadas assertivas que representassem minimamente o pensamento que o estudante deveria ter no planejamento das ações e a forma como o professor orientador poderia avaliar as ações dos grupos que necessariamente já partiam de uma estrutura interdisciplinar e interprofissional.

Uma proposta de avaliação poderia ser de 1 a 5, com campo para observação do professor quando as anotações forem abaixo de 3, com propostas de melhorias.

Proposta de Indicadores para a Avaliação da Extensão

| INDICADORES | ASSERTIVAS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Observação do professor |
|--|---|---|---|---|---|---|-------------------------|
| 1. relevância social do programa e projeto de extensão para as comunidades interna e externa | A atividade extensionista possui relevância social para a comunidade externa e interna. | | | | | | |
| 2. interação dialógica entre as comunidades interna e externa | A atividade extensionista promove a interação entre a universidade e a sociedade na perspectiva de troca de saberes e construção colaborativa. | | | | | | |
| 3. indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão | A atividade extensionista aborda os objetivos de aprendizagem do curso, está presente na matriz curricular do curso, possui professor orientador, possui a participação da comunidade externa e o planejamento de produções científicas. | | | | | | |
| 4. interdisciplinaridade e transversalidade de saberes | A atividade extensionista possibilita a participação de estudantes e docentes de diferentes áreas de conhecimento. | | | | | | |

| INDICADORES | ASSERTIVAS | 1 2 3 4 5 | | | | | Observação do professor |
|-------------|------------|-----------|--|--|--|--|-------------------------|
| | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|
| 5. impacto na formação cidadã e profissional | A atividade extensionista contribui para a formação cidadã e profissional do estudante. | | | | | | |
| 6. contribuição para a transformação social e desenvolvimento humano | A atividade extensionista articula-se com as necessidades locais, regionais e/ou nacional e considera os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) presentes na Agenda 2030 da ONU. | | | | | | |
| AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO | A atividade extensionista contempla cronograma de ações, responsáveis, monitoramento, processo de autoavaliação e divulgação dos resultados para a comunidade externa e interna. | | | | | | |

O primeiro indicador “relevância social do programa e projeto de extensão para as comunidades interna e externa”, por meio da assertiva “A atividade extensionista possui relevância social para a comunidade externa e interna” levará os envolvidos na ação a pensarem sobre a contribuição que a ação proporcionará não só para os estudantes e universidade, mas também para a sociedade e no retorno do estudante à sala de aula em suas discussões em sala de aula nas disciplinas, enriquecendo o processo de formação e na pesquisa, a construção do conhecimento.

O segundo indicador “interação dialógica entre as comunidades interna e externa “por meio da assertiva “A atividade extensionista promove a interação entre a universidade e a sociedade na perspectiva de “troca de saberes e construção colaborativa” pressupõe uma cultura de diálogo e de construção colaborativa, participativa evitando-se assim a mera entrega de um conhecimento pronto e acabado sem a devida escuta sobre as demandas que o cotidiano apresenta e que não faz parte da rotina acadêmica.

O terceiro indicador “indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão “por meio da assertiva “A atividade extensionista aborda os objetivos de aprendizagem do curso, está presente na matriz curricular do curso, possui professor orientador, possui a participação da co-

munidade externa e o planejamento de produções científicas” exige uma sequência de variáveis que fazem parte do processo pedagógico do aluno e estabelece as relações entre o ensino, a pesquisa e a extensão. O ensino quando questiona acerca dos objetivos de aprendizagem, da matriz curricular do curso e do professor orientador. Esta última inclusive exigida no processo de avaliação da Resolução nº7 de 2018. Questiona sobre a articulação com a comunidade externa se relacionando com a extensão e por fim questiona sobre a produção científica se aproximando da pesquisa, atendendo ao princípio da Indissociabilidade.

O quarto indicador “interdisciplinaridade e transversalidade de saberes “por meio da assertiva “A atividade extensionista possibilita a participação de estudantes e docentes de diferentes áreas de conhecimento” estimula um trabalho que seja interdisciplinar assim como a realidade assim o exige. É uma possibilidade para que universidade incentive o diálogo entre professores e estudantes de diferentes cursos e áreas de conhecimento e estabeleçam novas relações em cada projeto realizado a partir de uma atuação interprofissional assim como a realidade exige.

O quinto indicador “impacto na formação cidadã e profissional “por meio da assertiva “A atividade extensionista contribui para a formação cidadã e profissional do estudante”, estabelece uma relação com a formação integral do estudante que ao colocar em prática a teoria da aula tem a oportunidade de testar este conhecimento, crescer e estabelecer vínculos muito maiores para a sua futura atuação profissional, visualizando muitas vezes situações de sua futura prática profissional.

O sexto indicador “contribuição para a transformação social e desenvolvimento humano” por meio da assertiva “A atividade extensionista articula-se com as necessidades locais, regionais e/ou nacional e considera os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) presentes na Agenda 2030 da ONU, estimula o olhar do estudante para o envolvimento com as questões atuais da sociedade, as demandas locais, regionais e nacionais e estabelece diálogos com as articulações globais, ampliando assim a sua visão de mundo e alargando os espaços de sua atuação.

Por fim, o item Avaliação e Monitoramento, por meio da assertiva “A atividade extensionista contempla cronograma de ações, respon-

sáveis, monitoramento, processo de autoavaliação e divulgação dos resultados para a comunidade externa e interna” exigirá do estudante a organização do trabalho em equipe, o planejamento das ações, as responsabilidades de cada um, a criação do processo de avaliação e a previsão do compartilhamento dos resultados a todos os envolvidos inclusive a comunidade externa. Este processo de autoavaliação inclusive conforme indicado na Resolução nº7 de 2018.

O processo de autoavaliação exige constante aperfeiçoamento a partir dos feedbacks de estudantes e professores. A sugestão é que tais indicadores sejam periodicamente avaliados e submetidos à análise constante de todos os envolvidos com a Extensão Universitária que agora se apresenta nos currículos dos cursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Curricularização da Extensão nas IMES considera que se trata de um processo que repercute: i. na concepção de educação: aprendizagem experiencial, ii. na arquitetura curricular, iii. no processo avaliativo, iv. nas políticas acadêmicas e de gestão da IES.

Por isso, compreende-se a necessidade de planejamento e desenvolvimento da disciplina para favorecer o processo de aprendizagem na perspectiva da inter e transdisciplinaridade, despertando para a importância da tríade – ensino, pesquisa, extensão, bem por isso, também, compreende-se a necessidade de um processo de Avaliação e Monitoramento que revele o impacto na formação do estudante e a relevância da ação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, , p. 1-32, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 mar. 2019.

BRASIL. COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (CONAES). INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP) SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES). **Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições**, 2004. Disponível em: [https://docs.ufpr.br/~nilce/RAI%20-%20Orienta%E7%F5es%20 Gerais%20\(30%5B1%5D.08.04\).doc](https://docs.ufpr.br/~nilce/RAI%20-%20Orienta%E7%F5es%20 Gerais%20(30%5B1%5D.08.04).doc)

BRASIL. Ministério da Educação – MEC, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES Nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Diário Oficial da União, S.1, p. 49-50, 2018a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 mar. 2019.

- DINIZ, F. P. **A Extensão Universitária como Instrumento de Política Pública.** Dissertação (Mestrado em Sociologia), Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012. Recuperado em 14 de dezembro, 2014. Disponível em: https://possociologia.cienciassociais.ufg.br/up/109/o/2012_-_Flavio_Disserta%C3%A7%C3%A3o_Flavio_Pereira_Diniz_PPGS_ABRIL_2012_FINAL.pdf
- DINIZ, Marina Murphy. **Queremos educação para a democracia?** Revista Brasileira de Educação Básica (Belo Horizonte, online) [online]. Edição Especial Educação e Democracia, v. 3, n. 10. 2018. ISSN 2526-1126. <http://pensaraeducacao.com.br/rbeducacaoobasica/wp-content/uploads/sites/5/2018/10/Marcelo-de-Oliveira-O-privatismo-como-obstaculo-a->
- FOREXT. **Extensão nas instituições comunitárias de ensino superior Referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES.** 2013.
- FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária.** 1998. [S. l.]: FORPROEX. Coleção Extensão Universitária FORPROEX, v. I. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2019.
- FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Manaus: FORPROEX, 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf> Acesso em: 28 mar. 2019.
- IMPERATORE, J. L. R.; PEDDE, V.; IMPERATORE, S. L. B. **Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo? Aportes teóricos e práticas de integração curricular da Extensão ante a estratégia 12.7 do PNE.** Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU, Desafios da Gestão Universitária no Século XXI, XV, Mar del Plata, 2015. Anais eletrônicos... Mar del Plata: UFSC, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/136064>. Acesso em: 07 abr. 2019.
- JACOBI, Pedro Roberto. **Educação, ampliação da cidadania e participação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 11-29, jul./dez. 2000.
- MARTINS, Maria José D.; MOGARRO, Maria João. A educação para a cidadania no século XXI. In: **Revista IberoAmericana de Educación.** Local, n. 53, p. 185-202., 2010.
- SILVA, Antonio Wardison C., FRANCO, Paulo Fernando Campbell (Orgs). **Curricularização da extensão: compromisso social e inovação.** Santos. São Paulo: Editora Universitária Leopoldianum, 2020.