

Educação e Extensão Universitária

Coleção

VOL. III

Organizadores

Tatiane Ornelas Martins Alves • Alessandra Maria Sabatine Zambone •
Edgar Zanini Timm • Josué Adam Lazier

Curricularização da Extensão Universitária: Ênfase na Formação Cidadã

**CONSAD – Conselho Superior de Administração do COGEIME
Conselho Diretor das Instituições Metodistas de Educação**

Conselho Diretor:

Presidente: Luciana Campos de Oliveira Dias

Vice-Presidente: Jorge Pereira da Silva

Secretário: Samuel Barros de Moraes

Titulares do Conselho Diretor das Instituições Metodistas de Educação

Daniel Villa Nova

Cassiano Kuchenbecker Rosing

Alécio Alvico Teixeira Júnior

Hélio Guimarães de Mello Júnior

Luís Carlos Oliveira Araujo

Wilton Cabral

Eva Regina Pereira Ramão (suplente)

Josué Gonzaga de Menezes (suplente)

Administrativo

Direção-geral

Diretor Superintendente do Cogeime

Dr. Ismael Forte Valentin

Diretoria de Educação

Dra. Adriana Barroso de Azevedo

Administrativo-financeira

Neusa Teresinha Ballardin Monser

CONAPEU

Coordenador Rev. Antônio Augusto de Souza

Reitoria da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP

Reitoria da Universidade

Marcio Araujo Oliverio

Editor Executivo

Antonio Roberto Chiachiri

Coleção:
Educação e Extensão
Universitária, vol. III

CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ÊNFASE NA FORMAÇÃO CIDADÃ

Organizadores

Tatiane Ornelas Martins Alves
Alessandra Maria Sabatine Zambone
Edgar Zanini Timm
Josué Adam Lazier



unesco
Cátedra

As designações utilizadas nesta publicação, bem como a apresentação dos dados incluídos, não implicam por parte da UNESCO qualquer tomada de posição quanto ao status jurídico de países, territórios, cidades ou zonas, ou de suas autoridades, nem quanto ao traçado de suas fronteiras ou limites.

As ideias e opiniões expressas nesta publicação são aquelas dos autores. Elas não representam necessariamente as visões da UNESCO e não comprometem de forma alguma a Organização.

UMESP

2023

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

C936 Curricularização da extensão universitária: ênfase na formação cidadã /
Organizadores Tatiane Ornelas Martins Alves... [et al.]. São Bernardo
do Campo : Universidade Metodista de São Paulo, 2023.
120 p. – (Coleção educação e extensão universitária; v.3)

Bibliografia
ISBN 978-65-86452-44-0

1. Extensão universitária 2. Extensão universitária – Instituições
Metodistas de Educação Superior 3. Extensão educacional 4.
Comunidade e universidade 5. Educação e cidadania 6. Formação
cidadã - Universidades 7. Responsabilidade social I. Alves, Tatiane
Ornelas Martins II. Zambone, Alessandra Maria Sabatine III. Timm,
Edgar Zanini 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: Marcella Barbosa Costa

APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

A Coleção Educacional 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 Educacional 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 produção 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

| | |
|---|----|
| APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO | 5 |
| PREFÁCIO..... | 8 |
| <i>Luciana Campos de Oliveira Dias</i> | 8 |
| APRESENTAÇÃO..... | 10 |
| <i>Tatiane Ornelas Alves</i> | |
| <i>Alessandra Maria Sabatine Zambone</i> | |
| <i>Edgar Zanini Timm</i> | |
| <i>Josué Adam Lazier</i> | |
| CURRÍCULO EM AÇÃO: APRENDIZAGENS “TRANS” FORMADORAS E PERCEPÇÕES DOCENTES | 14 |
| <i>Simone Loureiro Brum Imperatore</i> | |
| <i>Dinora Tereza Zucchetti</i> | |
| CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ÊNFASE NA FORMAÇÃO CIDADÃ | 25 |
| <i>Alessandra Maria Sabatine Zambone</i> | |
| <i>Edgar Zanini Timm</i> | |
| <i>Josué Adam Lazier</i> | |
| A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: UM OLHAR A PARTIR DA TEOLOGIA..... | 45 |
| <i>Blanches de Paula</i> | |
| <i>Jonadab Domingues de Almeida</i> | |
| <i>Luana Martins Golin</i> | |
| <i>Márcio Divino de Oliveira</i> | |
| <i>Margarida Fátima Souza Ribeiro</i> | |
| EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E ACOLHIMENTO HUMANITÁRIO: O PAPEL DA UNIVERSIDADE NO AUXÍLIO DE MIGRANTES E REFUGIADOS | 62 |
| <i>Ricardo Strauch Aveline</i> | |

ENTRE OS PROGRAMAS INSTITUCIONAIS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EDUCAÇÃO,
DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA (PIEx 1) E TECNOLOGIAS DIGITAIS
E SOCIEDADE (PIEx 2): INCLUSÃO PRODUTIVA, TECNOLÓGICA E TRABALHO
NO ÂMBITO DA ECONOMIA SOLIDÁRIA PARA USUÁRIOS DO CENTRO
DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL (CAPS)76

Nilson Tadashi Oda

Regis Reis

ENSAIO PARA O PROJETO DE EXTENSÃO APLICADO A ARQUITETURA
E URBANISMO90

Lina Malta Stephan

Nicole Andrade da Rocha

RELAÇÕES DE GÊNERO E CIDADANIA: EM BUSCA DA VIDA DIGNA PARA
MULHERES E POPULAÇÃO LGBTQI+100

Rosa Maria Frugoli da Silva

AValiação DO CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA DOCÊNCIA EXTENSIONISTA NAS
INSTITUIÇÕES METODISTAS DE ENSINO SUPERIOR: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
COMO COMPONENTE CURRICULAR110

Tatiane Ornelas Martins Alves

Patricia Brecht Innarelli

PREFÁCIO

Profa. Dra. Luciana Campos de Oliveira Dias

Presidente do Conselho Superior de Administração
das Instituições Metodistas de Educação Superior (CONSAD)

A extensão, assegurada na educação superior pela Constituição Federal junto ao ensino e a pesquisa, pode revitalizar seu lugar na Universidade com a Resolução MEC nº 07/2018. Um lugar que não se verifica a parte, ao lado ou, ainda, como algo que dê ocasionalmente. Pois, agora, ela está curricularizada.

Atualmente a extensão faz parte, como um dos componentes curriculares, das matrizes formativas de todos os cursos de graduação universitária presenciais e na modalidade EAD. Dez por cento da carga horária total do curso deve ser trabalhada com extensão universitária. Desse modo situada, há algumas implicações a reconhecer, por exemplo, a necessidade de uma postura institucional ainda mais efetiva, na qual o compromisso social se intensifique além dos muros da Universidade. Esse compromisso precisa ser praticado de modo dialógico com as comunidades, numa atitude respeitosa aos saberes, crenças e expectativas. Não se admite a unilateralidade na prática social extensiva, ou seja, que a Universidade tenha a posse dos conhecimentos e os leve para quem, supostamente, não os teria. Claro que a Universidade desenvolve modos próprios de conceber seus conhecimentos, métodos, teorias e práticas. Porém, há que reconhecer o fato de ela não ser a única a lidar com a realidade do conhecimento. No cotidiano, face a muitas dificuldades encontradas, comunidades precisam lidar com diferentes realidades e, assim, com a participação da Universidade ou não, vão desenvolvendo conhecimentos.

A interação de estudantes universitários com várias realidades sociais é bastante propícia para o desenvolvimento de uma formação cidadã. Com essa possibilidade, a formação profissional não se dará somente no plano das competências teóricas e técnicas, necessárias, obviamente, para sua atuação. Mas ela se dará enriquecida por uma

consciência social crítica, que, compreendendo os anseios sociais, pode engajar-se por uma sociedade melhor para todos.

O presente livro “Curricularização da Extensão Universitária: ênfase na formação cidadã” é o terceiro volume da coleção Educação e Extensão Universitária, coordenada pelo Grupo de Trabalho Nacional para a Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. Ele apresenta entendimentos e reflexões que possibilitam perceber o potencial que a extensão curricularizada tem para contribuir com as práticas universitárias junto às comunidades. E, juntamente, contribuir com a formação dos estudantes. Contribuição que se estende à formação continuada dos docentes e da gestão.

Olhando desse modo para a nova condição da extensão junto ao ensino, à pesquisa e à gestão, compreende-se a grande expectativa por uma verdadeira transformação na prática do compromisso social da Universidade.

Meu reconhecimento por mais esta obra do Grupo de Trabalho e desejo de uma excelente leitura!

APRESENTAÇÃO

Com grande alegria apresentamos a você o livro *Extensão Universitária e Formação Cidadã*, o terceiro volume da coleção *Educação e Extensão Universitária* da Editora Metodista.

A Resolução MEC/CNE/CES nº7/2018 trouxe uma nova concepção sobre o modo de fazer educação superior no Brasil, fornecendo um conjunto de diretrizes para a curricularização da extensão em todos os cursos superiores brasileiros, o que compreende uma reforma da educação superior nacional impregnada de oportunidades e desafios. Desde 2021, a direção da Educação Metodista instituiu o Grupo de Trabalho Nacional para a Curricularização da Extensão (GTNEEx) que vem atuando, então, no desafio de atender a referida Resolução de forma plena, levando em consideração o modo metodista de fazer educação: focando na preparação do ser humano para o mundo do trabalho e não apenas o profissional para o mercado de trabalho, bem como na responsabilidade com a transformação social promovida pela educação. Para isso, várias ações foram e seguem sendo realizadas.

Com o objetivo de socializar a experiência obtida por meio desse processo, foi criada a Coleção *Educação e Extensão Universitária*, da qual o presente trabalho faz parte, sendo o seu terceiro volume. O primeiro volume da coleção, o livro *“Educação Libertadora em Paulo Freire e as Diretrizes Educacionais Metodistas”*, apresenta reflexões e ponderações a respeito da filosofia educacional metodista. O segundo, intitulado *“Extensão Universitária como componente curricular”*, traz o resultado das reflexões, conteúdos e práticas do Curso de Capacitação para a Docência Extensionista nas Instituições Metodistas de Educação Superior. Com foco no *modus operandi* do processo de curricularização da extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior (IMES), o curso foi ofertado em 2021 para os professores dessas instituições.

Este volume III, intitulado “Curricularização da Extensão Universitária e formação cidadã”, em seu primeiro capítulo “O currículo em ação: aprendizagens ‘trans’ formadoras e percepções docentes”, de autoria das professoras Simone Loureiro Brum Imperatore e Dinora Tereza Zucchetti, propõe uma importante reflexão sobre o desafio de integração da extensão à matriz curricular de todos os cursos superiores brasileiros, trazida pela Resolução MEC/CNE/CES nº7/2018.

O segundo capítulo da obra, de título “Curricularização da extensão universitária: ênfase na formação cidadã” de autoria dos professores Alessandra Maria Sabatine Zambone, Edgar Zanini Timm e Josué Adam Lazier, apresenta o processo de curricularização da extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior, destacando a implementação da Resolução como oportunidade para reforçar o compromisso de formação cidadã dos discentes bem como aprimorar seu engajamento no compromisso com a transformação da sociedade.

Considerando o cenário apresentado nos dois primeiros capítulos da obra, de desafios e oportunidades trazidas pela resolução e como forma de auxiliar no processo de curricularização da extensão na qual diversas instituições de ensino superior se encontram, do terceiro ao sétimo capítulo foram selecionados artigos produzidos como requisito para conclusão do referido curso de capacitação à docência extensionista, nos quais são apresentadas abordagens de implementação de ações extensionistas em diferentes contextos que contemplam as diretrizes estabelecidas na Resolução.

O capítulo 3 “A curricularização da extensão: um olhar a partir da teologia”, de autoria dos professores Blanches de Paula, Jonadab Domingues de Almeida, Luana Martins Golin, Márcio Divino de Oliveira e Margarida Fátima Souza Ribeiro, mostra como a extensão vinha sendo desenvolvida no contexto da Faculdade de Teologia da Universidade Metodista de São Paulo (Umesp), antes da Resolução e apresenta uma proposta de operacionalização da extensão curricularizada para esta faculdade, alinhada às diretrizes da Resolução e aos princípios estabelecidos pela mantenedora para a curricularização da extensão universitária nas IMES.

No capítulo 4 “Entre os programas institucionais de extensão universitária Educação, Direitos Humanos e Cidadania (PIEx 1) e Tecnologias Digitais e Sociedade (PIEx 2): inclusão produtiva, tecnológica e trabalho no âmbito da economia solidária para usuários do Centro de

Atenção Psicossocial (CAPS)”, os professores autores Nilson Tadashi Oda e Regis Reis discorrem sobre a construção de um projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS sob o arcabouço dos programas interinstitucionais PEx1 e PEx2. O projeto apresentado pelos autores tem como interface os cursos de engenharia de Computação e Sistemas de Informação e foca nos alunos de segundo e terceiro períodos desses cursos.

O capítulo 5 “Extensão universitária e acolhimento humanitário: o papel da universidade no auxílio de migrantes e refugiados”, escrito pelo professor Ricardo Strauch Aveline, apresenta os objetivos e desafios do Programa de Extensão “Acolhimento jurídico-psicológico para migrantes e refugiados”, que está sendo implementado no Centro Universitário Metodista – IPA, em alinhamento às diretrizes para a curricularização da extensão universitária definidas pelo Resolução e pelas diretrizes para a curricularização da extensão nas IMES. O autor apresenta a possibilidade de atuação para alunos de cursos de direito, psicologia e educação física, porém, foca na atuação de alunos do curso de direito.

No capítulo 6 “Ensaio para o projeto de extensão aplicado a arquitetura e urbanismo” as autoras, professoras Lina Malta Stephan e Nicole Andrade da Rocha, apresentam uma proposta de projeto de extensão para o curso de arquitetura e urbanismo da Faculdade Metodista Granbery, integrada aos valores da educação metodista e ao cumprimento das diretrizes para a extensão curricularizada, segundo a Resolução e às diretrizes para a curricularização da extensão nas IMES.

No capítulo 7 “Relações de gênero e cidadania: em busca da vida digna para mulheres e população LGBTQI+” a autora, professora Rosa Maria Frugoli da Silva, propõe um projeto de extensão universitária nos moldes da Resolução, sob o arcabouço do PEx1 que trabalha o relevante tema da necessidade de acolhimento e ressignificação das experiências sofridas de violência em mulheres e população LGBTQI+.

Por fim, no capítulo 8 é realizada a apresentação do resultado da avaliação do Curso de Capacitação para Docência Extensionista nas Instituições Metodistas de Educação Superior: A Extensão Universitária Como Componente Curricular, realizada em julho de 2021, pelos docentes das IMES de forma interinstitucional. Nessa avaliação os participantes da pesquisa tiveram a oportunidade de pontuar de forma qualitativa o curso em termos de conteúdo ministrado, didática, duração, pertinência e contribuição na aprendizagem sobre o tema

proposto, bem como de fornecer sua percepção geral sobre o curso. A análise das informações obtidas na avaliação foi utilizada para avaliar o valor agregado pelo curso aos docentes que o fizeram e servirá como ferramenta de direcionamento para a instituição na construção de futuras turmas bem como para aperfeiçoar o processo de formação de docentes extensionistas nas IMES.

Assim, a presente obra apresenta alguns exemplos de projetos e experiências exitosas da extensão curricularizada no contexto das IMES que podem contribuir com a nova concepção de extensão balizada pela Resolução, mas também pela compreensão de ser humano ético, humanista e consciente de seu papel social voltado à promoção da dignidade da pessoa humana e à transformação social.

Desejamos uma excelente leitura!

São Bernardo do Campo, SP, outono de 2023.

Profa. Ms. Tatiane Ornelas Alves
Faculdade Metodista Granbery (FMG)

Profa. Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone
Universidade Metodista de São Paulo (UMESP)

Prof Dr. Edgar Zanini Timm
Centro Universitário Metodista (IPA)

Prof Dr. Josué Adam Lazier
Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP)

CURRÍCULO EM AÇÃO: APRENDIZAGENS “TRANS” FORMADORAS E PERCEPÇÕES DOCENTES

*Simone Loureiro Brum Imperatore (FEEVALE)**

*Dinora Tereza Zucchetti (FEEVALE)***

INTRODUÇÃO

Ante o desafio da integração da extensão à matriz curricular de todos os cursos de graduação segundo o Plano Nacional de Educação (BRASIL, Lei 13.005, 2014), as Resoluções CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018 e nº 1, de 29 de dezembro de 2020, verificam-se dúvidas e contradições em diferentes fóruns de debate e em publicações sobre práticas extensionistas. A experiência de mais de uma década em curricularização da extensão sinaliza que tais incertezas e controvérsias originam-se na limitada compreensão do(s) sentido(s) de extensão e de pesquisa que orientam o marco legal vigente e seu respectivo marco epistemológico, passando pelo insuficiente conhecimento de metodologias, processos avaliativos aplicáveis à extensão e aspectos operacionais de registro e evidenciação, também pela dificuldade em transpor a modelagem de programas/projetos dissociados do currículo e com restrita participação discente, bem como pela objeção docente à implementação da curricularização da extensão, embasada em um sentimento manifesto de perda conteudista, de restrições do campo, de dificuldades de operacionalização com alunos trabalhadores de cursos noturnos, por exemplo.

* Pós-doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social (FEEVALE), Mestra em Desenvolvimento Regional (IUNISC), Pedagoga (ULBRA), Diretora Acadêmica da Faculdades EST, Consultora Sênior em Educação Superior e professora convidada na Universidade Nacional de Honduras (UNAH).

** Doutora em Educação (UFRGS), graduada em Serviço Social (UCS), professora titular da Universidade Feevale no Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social.

Por consequência, visualiza-se o iminente risco “adaptativo” da proposição de meros rateios curriculares e creditação de carga horária, de soluções pasteurizadas emergenciais, paradoxais à natureza e identidade das instituições, à sua filosofia educacional e, em especial, à construção histórica da extensão enquanto percurso socioformativo¹ em contextos reais, com vistas a uma educação significativa e transformadora coerente com a missão das instituições. Nesse contexto, a presente reflexão, de cunho descritivo-exploratória, dista da prescrição de soluções, mas, objetiva problematizar as intencionalidades, organização e funcionamento do fazer extensionista articulado ao ensino e à pesquisa, bem como apresentar as percepções docentes sobre sua concepção e experiência (s) em extensão, motivações e restrições do trabalho extensionista, parceiros atuais e ou públicos potenciais para o desenvolvimento de ações, aspectos a observar no processo de implementação, ganhos institucionais e acadêmicos. O corpus empírico é composto de uma amostra de 229 respondentes, representando cerca de 70 (setenta) instituições de todos os portes organização administrativa em eventos realizados com instituições comunitárias e privadas no período de agosto de 2021 a novembro de 2022

APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS, EMANCIPATÓRIAS E TRANSFORMADORAS VERSUS EXTENSÃO CURRICULARIZADA

O universo das instituições de ensino de todos os níveis de formação, tem investido na adoção de metodologias ativas de aprendizagem e inovações tecnológicas como instrumental para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, protagonizadas por discentes, que articulem conhecimentos prévios para o desenvolvimento de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) aplicadas à solução de problemas através da interconexão teoria-prática aderentes aos estudos de Ausubel; Novak; Hanesian (1980). Estudos de casos, aprendizagem por problemas, aprendizagem por projetos, sala de aula invertida, aprendizado entre pares ou times, gamificação, rotação por estações de aprendizagem, hibridização, cultura *maker*, *storytelling*, *de-*

¹ O enfoque socioformativo (TOBÓN, 2014) une os termos sociedade e processo formativo, enfatizando o desenvolvimento dos acadêmicos (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) através de vivências em contexto, voltadas à resolução de situações-problema reais. Segue os postulados do pensamento complexo de Morin e dialoga com o socioconstrutivismo de Lev Vygotsky, a teoria crítica de Habermas e o reconstrucionismo social de Freire.

sign thinking, simulações, são exemplos dessas metodologias, muitas vezes mediadas por tecnologias digitais (portais de conteúdos, *softwares/apps*, simulações realísticas, laboratórios e jogos virtuais etc.) que potencializam a interatividade das atividades pedagógicas, denotando uma característica conectivista.

Contudo, sopesada a relevância de tais metodologias e tecnologias no processo de aprendizagem, potencialmente no que se refere à personalização de itinerários formativos, gostaríamos de enfocar uma percepção diversa de inovação, associada a aprendizagens crítico-emancipatórias e transformadoras. Parafraseando o Conselheiro do Conselho Nacional de Educação Luiz Roberto Lisa Cury, em palestra ministrada no Congresso Brasileiro de Educação Particular (CURY, 2022), entendemos, como ele, que “a maior inovação na educação superior é aquela com foco no desenvolvimento das regiões de inserção das instituições”.

Pensamos a inovação desde a sua ancoragem em um novo paradigma, quer seja, a educação inerente aos fenômenos da vida (MATURANA; VARELA, 2001), como instrumento de enfrentamento aos desafios do mundo contemporâneo e de resolutividade de problemas emergentes da realidade em permanente mutação (MORAES, 2010, 2021). Do que advém a compreensão de conhecimento como uma produção social, que resulta da ação e reflexão, da *curiosidade* em constante movimento de procura (FREIRE, 2001, p. 8) e da educação como uma relação dialógico-dialética entre educandos, educador e seu mundo (FREIRE, 1987). Conhecimentos (plurais e igualmente legítimos) resultantes de uma ecologia de saberes embasada na diversidade epistemológica do mundo (SANTOS, 2010), decorrentes da intervenção no real e não sua mera representação ou interpretação, de um conhecimento-processo, de aprendizagens em movimento e de ações conscientes (reflexão crítica).

Referimo-nos à uma lógica de aprender em estreita relação e compromisso com os problemas da sociedade e, materializada em currículos atravessados por demandas reais, ciclos de aprendizagem cooperativos, interdisciplinares e interprofissionais, orientados por experiências imersivas em contexto. Sob esse olhar ressaltamos nossa compreensão de que não existe nenhuma metodologia mais ativa do que a pesquisa e a extensão e, portanto, temos defendido a curricularização da extensão como uma inovação curricular com impacto social (IMPERATORE, 2022). Partilhamos, nessa direção, da perspectiva de

Costa, Baiotto e Garces (2013) sobre a múltiplas faces de aprendizagem na/pela extensão: formação profissional (técnico-profissional/desenvolvimento de competências, conhecimento da realidade do mercado laboral, relação teórico-prática), convivência coletiva e inclusão social (aprendizagem coletiva, colaborativa, inclusiva e incluyente) e, de valores e construção cidadã (valores éticos, políticos e socioculturais).

Destacamos a articulação extensão-pesquisa, concebida como percurso formativo e prática social, orientada por objetivos acadêmicos alinhados ao perfil de formação dos cursos de graduação e por objetivos sociais, políticos, econômico-produtivos, culturais e ambientais, sendo efetivada de forma processual, contínua e orgânica ao currículo. Do que se depreende concebê-la enquanto processo de aprendizagem dialógico-dialético, crítico-reflexivo, criativo, cooperativo, emancipatório e transformador, coerente com a construção e evolução conceitual evidenciada nas Cartas do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária (FOREXT) nas duas últimas décadas.

À vista disso, ao pensarmos uma proposta curricular socialmente referenciada e com pertinência social em que são trabalhadas competências técnicas (*hard skills*) e humanas (*soft skills*) alinhadas às DCNs, aos imperativos mercadológicos e à identidade institucional, partimos do entendimento de extensão que supera a perspectiva eventual, extrínseca e acessória, rompe com o caráter prescritivo-difusionista e assistencial de ações “extramuros” e, consolida-se enquanto práxis que se desenvolve no território de inserção das IES em diálogo com a sociedade (atores, coletivos, movimentos e/ou organizações sociais, empresas, entidades governamentais) com vistas ao enfrentamento de demandas reais. Portanto, não se configura como difusão do conhecimento gerado na academia, transferência tecnológica, prestação de serviços e/ou ação voluntária (a tais práticas atribuímos a concepção bancária de extensão). Extensão com a comunidade (não “para”), supondo a participação ativa dos atores sociais implicados em torno de uma ação coletivamente planejada e, orientada à resolutividade dos problemas. Portanto, diversa dos moldes tradicionais de programas e projetos propostos por docentes em “prol” das comunidades do entorno (“públicos-alvo”), mas, ressignifica-se em uma dinâmica de trabalho de médio e longo prazo que requer vínculos de confiança, territórios vivos e a pactuação da participação coletiva e cogestão nas ações (“públicos implicados”).

Do exposto, por consequência, entendemos que tal concepção não se aplica a uma carga horária parcial “rateada” em componentes curriculares aleatórios, ou à promoção de cursos, eventos, prestação de serviços/práticas profissionais desarticulados da pesquisa e de uma concepção metodológica teórico-prático-reflexiva. Sequer se confunde com o desenvolvimento de metodologias ativas e ou projetos integradores desprovidos da natureza e essência extensionista². Exige, sim, a partir do diagnóstico situacional e da pactuação de objetivos socio-comunitários claros (que efeitos/resultados a alcançar com as ações propostas?), um planejamento coletivo, a teorização/produção de materiais (discentes como produtores de conhecimentos) e definição de metodologias coerentes com a natureza dos públicos envolvidos e os objetivos pactuados, além de um processo avaliativo também dialógico e participativo (do que se depreende a necessidade de revisitarmos as propostas atuais de avaliação).

Nesse contexto, reiteramos nosso entendimento de que a implementação da curricularização da extensão prescinde da construção de projetos sistêmicos, que contemplem unidades curriculares flexíveis e renováveis, planejadas a partir de situações-problemas relevantes e aderentes às competências dos cursos. Os relatos de boas práticas têm sinalizado a potência da extensão como princípio e processo de aprendizagem (SÍVERES, 2013) através de pesquisa-ação, aprendizagem-serviço, aprendizagem baseada em projetos, *design thinking* aplicado à extensão, educomunicação, metodologia da problematização, diagnóstico participativo, estudos do meio, mapas falantes, entre outras metodologias amplamente participativas. Importante destacar a superação de práticas e o desenvolvimento de “práxicas” efetivas, quer seja, ações concertadas para a apreensão, problematização, produção coletiva de conhecimentos, transformação da realidade e sistematização de aprendizagens e experiências.

Operacionalmente, trabalha-se em pequenos grupos que se vinculam, sincronamente, a diferentes cenários sob orientação docente.

² Aqui entendido como componente que promove a integração de disciplinas/unidades curriculares de um determinado semestre em torno de um eixo temático, a partir da aplicação prática dos conteúdos teóricos trabalhados, sem ter, necessariamente, a participação de públicos externos à IES. Pode, utilizando-se de inúmeras metodologias ativas, limitar-se a um estudo de caso teórico, estudo bibliográfico, aulas laboratoriais, prototipação e ou simulações, portanto, dissociado de uma perspectiva extensionista articulada à pesquisa conforme defendemos.

Para tanto, o planejamento do itinerário extensionista dos cursos prescinde da delimitação de linhas de ação³, de públicos potenciais (com quem vamos dialogar?) e de objetivos de aprendizagem aderentes ao perfil de formação, de objetivos sociocomunitários (que lastrearão os indicadores de avaliação), de metodologias plurais (de acordo com a natureza dos públicos envolvidos e respectivos objetivos) e de um processo avaliativo que mensure as aprendizagens discentes, a efetividade das ações desenvolvidas (sob a perspectiva dos públicos) e a contribuição das referidas ações para a consecução dos objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional e do Projeto Pedagógico do Curso. Assim, tais planos de aprendizagem (englobam ensino-pesquisa-extensão) não possuem uma proposta “fechada”, gestada unilateralmente pela universidade para implementação/desenvolvimento na comunidade, mas, revestem-se de uma arquitetura dinâmica, processual, sinérgica, polivalente, conexa à realidade multifacetada, a ser construída colaborativamente de acordo com as demandas identificadas.

Em consequência do exposto, reafirmamos, de um lado, a inexequibilidade operacional de ações desarticuladas e eventuais, especialmente pela necessidade de avaliação processual dos resultados, efeitos e impactos da extensão curricularizada, bem como pela garantia de sua oferta e participação universal aos acadêmicos. A nossa experiência em implementação de itinerários extensionistas em várias instituições tem evidenciado que o volume de atividades eventuais “pulverizadas” no currículo exige um superdimensionamento de cenários de práticas para o atendimento, por exemplo, de duas ou três unidades curriculares em cada semestre, pressiona a gestão no acompanhamento dos docentes, discentes e na documentação das referidas ações, exigindo um redimensionamento de sua estrutura.

De outro lado, defendemos a pertinência da sistematização de propostas de médio e longo prazo modeladas a partir de programas e projetos articulados ao currículo, conforme especifica o Plano Nacional de Educação 2014-2024 na estratégia 7 da meta 12. Tal defesa fundamenta-se no caráter orgânico-institucional dos programas e projetos, a sua integração estratégica ao território e vinculação com grupos

³ Tenho usado como referenciais as 53 linhas de extensão propostas pelo FOR-PROEX em 2007 no documento intitulado Extensão Universitária: organização e sistematização, disponível em < <https://www.ufmg.br/proex/renew/images/documentos/Organizacao-e-Sistematizacao.pdf>>

populacionais, a clareza de diretrizes e objetivos que realmente contribuam para a transformação social e que permitam, efetivamente seu monitoramento e avaliação.

Entretanto, quaisquer propostas de itinerários extensionistas prescindem da integração dos docentes à discussão da extensão como alicerce e fundamento de um currículo em ação que promova aprendizagens “trans” formadoras, o que nos direciona a refletir acerca das percepções docentes sobre a curricularização da extensão, como segue.

QUAIS AS PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO?

A cada formação docente ou curso sobre extensão ministrado com instituições comunitárias e privadas no período de agosto de 2021 a novembro de 2022 temos proposto um breve instrumento-diagnóstico com vistas a orientar a abordagem e estratégia de trabalho. A partir de uma amostra de 229 respondentes, envolvendo a representação de cerca de 70 instituições de todos os portes organização administrativa, coletamos percepções docentes sobre sua concepção e experiência (s) em extensão, motivações e restrições do trabalho extensionista, parceiros atuais e ou públicos potenciais para o desenvolvimento de ações, aspectos a observar no processo de implementação, ganhos institucionais e acadêmicos.

Em relação à compreensão docente acerca da semântica de extensão os docentes a entendem como um percurso formativo, contudo, ainda a relacionam, massivamente, com atividades complementares, ações de responsabilidade social e prestação de serviços à comunidade, o que ratifica um caráter bancário, assistencialista e marginal ao currículo. A experiência docente corrobora tal compreensão, visto centrar-se majoritariamente em eventos, prestação de serviços, cursos e ações sociais, o que sinaliza a necessidade premente de investimento em formação docente em extensão, em especial os marcos epistemológico, legal e operacional, bem como metodologias e processos avaliativos aplicáveis à extensão.

Quando questionados sobre suas motivações para o desenvolvimento de ações extensionistas e participação no processo de implementação da curricularização da extensão, relacionam a docência em disciplinas práticas com identidade/natureza extensionista; o atendimento a demandas da comunidade “captadas” pelos próprios docentes partir de seus vínculos; pesquisas realizadas como fomento à

prática extensionista (extensão na pesquisa); a valorização da extensão no currículo e carreira docente e suas instituições; a resignificação da extensão como uma metodologia de aprendizagem. Do universo de parceiros no desenvolvimento das ações extensionistas elencam, de forma decrescente, governos/políticas públicas; instituições de ensino públicas e privadas; organizações sociais; produtores rurais; empresas. Tais públicos desvelam áreas com maior inserção extensionista: saúde e bem-estar, educação, agrárias.

Em relação às restrições que dificultam (ou podem vir a restringir) a participação docente em atividades de extensão, os docentes consultados apontam a indisponibilidade de tempo dado o regime de contratação; carência de conhecimento e experiência docente em programas e projetos extensionistas (ações de longo e médio prazo); falta de recursos e ou incentivos financeiros; desconhecimento do marco legal; falta de uma política institucional de curricularização da extensão; número de alunos por turma/projeto/ação extensionista; inexistência de sistema/fluxo de registros das ações desenvolvidas; burocracia da extensão; insuficiente suporte aos docentes extensionistas no planejamento e desenvolvimento das ações. Ante a tais limitações assinalam os docentes como aspectos relevantes a considerar no processo de implementação: o investimento institucional em formação docente em extensão e na sensibilização discente; a delimitação do processo avaliativo, indicadores e instrumentos para a mensuração dos resultados alcançados com a ação extensionista; a efetiva articulação da extensão à pesquisa (e vice versa) a partir da convergência de linhas/eixos de trabalho; o fortalecimento de vínculos com os atores sociais com vistas ao diagnóstico do território de inserção/identificação de demandas e o estabelecimento de parcerias; a estrutura de gestão da extensão e fontes de financiamento; a alocação de carga horária docente.

Quando questionados em relação aos benefícios/ganhos com as atividades extensionistas curricularizadas enumeram o fortalecimento da relação universidade-sociedade; a efetiva articulação da missão institucional aos itinerários formativos; a formação profissional e cidadã dos acadêmicos; a inserção discente no universo das questões contemporâneas da sociedade e a aproximação com o mercado de trabalho; a dinamização do percurso formativo com aprendizagens experienciais.

Permanece, contudo, a partir dos registros dos referidos docentes, um elenco de interrogações envolvendo a delimitação da nature-

za das unidades curriculares extensionistas⁴ e seu planejamento; a(s) estratégia(s) de orientação docente; a fora de articulação da extensão-pesquisa; o cômputo/creditação da carga horária extensionista; a forma de registro e documentação das atividades; as metodologias e processos avaliativos; as estratégias de sensibilização e viabilização da participação discente, em especial de alunos trabalhadores e de cursos noturnos.

As percepções apresentadas e as interrogações pautadas, mesmo considerando uma amostra limitada de docentes, reafirmam o risco “adaptativo” da curricularização da extensão em detrimento de nossa luta histórica pela sua universalização acadêmica com base no preceito constitucional da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, os institutos estabelecidos pela LDBEN (BRASIL, Lei 9.496, 1996) e pelo Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, Lei 13.005, 2014), bem como os Referenciais para a Construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES (FOREXT, 2013) e a Política Nacional de Extensão (FORPOEX, 2012), especialmente no que se refere ao planejamento da extensão universitária considerando quatro aspectos fundamentais a vinculação com o Projeto Pedagógico do Curso de onde procede; a formação teórica e prática dos estudantes; o avanço da área de conhecimento em que está inserida; e, o diálogo com a comunidade em que tal atividade é realizada.

Cabe ressaltar que a creditação das ações de extensão prescinde do cotejo com o alinhamento estratégico institucional (missão, visão, valores/princípios), com o conceito de extensão elaborado pela própria instituição, a sua aderência às diretrizes da Resolução CNE/CES nº 7/2018. Estão, necessariamente, condicionadas à articulação com a pesquisa/iniciação científica, à adoção de metodologias dialógicas, à participação de atores sociais externos à instituição e, orientadas à resolução de problemas coletivos coerentes com o perfil de formação dos cursos, bem como à documentação, registro e autoavaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ante o desafio da creditação curricular da extensão e, a exiguidade de tempo para implementá-la, trazemos à reflexão o iminente risco adaptativo dos currículos em detrimento à construção conceitual e prática da extensão observada nos Fóruns de Extensão de IES públicas

⁴ Não são atividades eventuais, complementares, não se confundem com responsabilidade social, estágios, TCCs, monitorias, projetos/ações endógenos ou simulações.

e comunitárias. Apresentamos as percepções docentes, relacionando a extensão a atividades complementares, ações de responsabilidade social, cursos e eventos e prestação de serviços à comunidade. Ressaltamos que, sopesadas as modalidades previstas no marco legal vigente, a mera pulverização de atividades nos currículos ratifica o modelo tradicional e bancário de extensão enquanto difusão de conhecimentos teóricos e assistência às populações.

O PNE (2014-2024), por seu turno, sinaliza que a integração da extensão ao currículo dos cursos de graduação deve ser realizada por meio de programas e projetos integrados a atividades de ensino e pesquisa, visto que estas são as modalidades extensionistas que têm organicidade, potencialidade de efetiva integração ao território, clareza de objetivos de médio e longo prazos e, mensurabilidade de resultados (aprendizagens discentes, resultados alcançados em relação aos públicos envolvidos, contribuição para o cumprimento dos objetivos dos PPCs e PDI). Some-se ao exposto, o conhecimento cogerado na extensão tem uma natureza pragmática, é um conhecimento para a ação, construído na ação: compreende-se criticamente o mundo para transformá-lo (e transformar a própria instituição), assim, incoerente seu reducionismo a meras práticas.

Propomos a experienciAÇÃO de um movimento dialógico-dialético de apreensão e problematização da realidade, priorização de demandas/questões-motrizas, teorização, planejamento e desenvolvimento de ações, avaliação e sistematização de experiências, que retroalimente a proposta curricular dos cursos de graduação. Defendemos, por conseguinte, a perspectiva de inovação curricular com impacto social que potencialize a sinergia teoria-prática, a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a vinculação universidade-território, enquanto instrumento de enfrentamento dos desafios contemporâneos e de resolutividade dos problemas e demandas emergentes da realidade, o que não se coaduna com atividades eventuais, rateios de carga horária e/ou disciplinarização da extensão.

REFERÊNCIAS:

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BRASIL. **Lei 9.496**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm > Acesso em 28 dez 2022.

_____. **Lei 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 29 jun. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 7** de 18 de dezembro de 2018. Disponível em: <<http://mec.gov.br>> Acesso em 28 dez 22.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 1** de 29 de dezembro de 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ces-n-1-de-29-de-dezembro-de-2020-296893578>> Acesso em 28 dez 22

COSTA, Aline Aparecida César; BAIOTTO, Cléia Rosani; GARCES, Solange Beatriz Billig. Aprendizagem: o olhar da extensão. IN: SÍVERES, Luiz (Org.). **A extensão universitária como um princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013.

CURY, Luiz Roberto Liza. Painel: **Políticas Públicas Criativas e Inovadoras**. XIV CEBESP, Costa do Santinho (SC), 7 de maio 2022.

FOREXT. **Extensão nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior**: referenciais para a construção de uma Política Nacional de Extensão nas ICES. (2013) Disponível em <<https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2585.pdf>>

FORPROEX. **Política nacional de extensão universitária**. Manaus, 2012. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/dPONexocumentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 23).

IMPERATORE, Simone Loureiro Brum (2022). **Curricularização da Extensão: currículos inovadores com impacto social**. [Live]

MATURANA, Humberto R; VARELA, Francisco J. **A Árvore do Conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. © Ed. Palas Athena; 8ª edição (1 dezembro 2001)

MITRE, S.M. et al. (2007). **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde**: debates atuais. Ciênc. saúde coletiva;13(supl.2): 2133-2144, dez.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. 15ª Ed. Campinas: Papyrus, 2010.

_____, Maria Cândida. **Paradigma Educacional Ecológico**: por uma nova ecologia da aprendizagem humana. Rio de Janeiro: Wak Editora. 2021.

TOBÓN, Sérgio. **Currículo y ciclos propedéuticos desde la socioformación**. Hacia un sistema educativo flexible y sistémico. México: Trillas, 2014.

SÍVERES, Luiz (Org.). **A extensão universitária como um princípio de aprendizagem**. Brasília: Liber Livro, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. IN: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: ÊNFASE NA FORMAÇÃO CIDADÃ

*Alessandra Maria Sabatine Zambone**

*Edgar Zanini Timm***

*Josué Adam Lazier****

INTRODUÇÃO

A Resolução do MEC/CNE/CES n. 7/2018, tornou a extensão universitária componente curricular obrigatório em todos os cursos de graduação do País. As instituições de educação superior, independente do fato de já virem praticando a extensão no contexto da tríade constitucional de ensino, pesquisa e extensão por meio pontual de programas, projetos e outras ações extensionistas, precisaram rever os currículos de seus cursos e definir, em suas matrizes, o percentual mínimo de 10% da sua carga horária total para a prática da extensão na modalidade de componente curricular obrigatório.

* Pós-doutoramento em Direito/Educação (CEIS XX - Universidade de Coimbra), Mestre e Doutora em Direito (UNIMES/SP), Diretora de Extensão e Ações Comunitárias e Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Membro do Grupo de Trabalho Nacional para Curricularização da Extensão Universitária nas Instituições Metodistas de Educação Superior.

** Doutor em Educação (PUCRS), Mestre em Educação (PUCRS), Licenciado em Filosofia (PUCRS) e em Educação Física (UFPel), Coordenador de Pesquisa e Extensão do Centro Universitário Metodista (IPA). Membro do Grupo de Trabalho Nacional para Curricularização da Extensão Universitária nas Instituições Metodistas de Educação Superior.

*** 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 para Curricularização da Extensão Universitária nas Instituições Metodista de Educação Superior.

As Instituições Metodistas de Educação Superior (IMES) brasileiras constituem um complexo educacional: são 2 Universidades (Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP/SP e Universidade Metodista de São Paulo - UMESP/SP), 2 Centros Universitários (Centro Universitário Metodista Isabela Hendrix - IH/MG e Centro Universitário Metodista - IPA/RS) e 2 Faculdades (Faculdade Metodista Granbery - FMG/MG e Faculdade Metodista Centenário - FMC/RS).¹ Todas elas com uma longa tradição em extensão universitária, vinham, até 2020, desenvolvendo iniciativas locais de planejamento por instituição, para adequar-se à Resolução em tela. No início de 2021, já com um novo grupo gestor a frente do complexo educacional Metodista, elas começaram um processo interinstitucional promovendo uma curricularização conjunta. Para coordenar, implantar e acompanhar esse processo, foi criado, pela Direção Geral e Coordenadoria Nacional de Educação Metodista, o Grupo de Trabalho para Curricularização da Extensão nas IMES (GTNEEx).

No presente texto, vamos apresentar iniciativas construídas pelo Grupo de Trabalho na implantação de uma curricularização conjunta da extensão nas IMES. Em um primeiro momento, elencaremos alicerces legais, institucionais e sociais que conferem à extensão lugar na tríade ensino-pesquisa-extensão por reconhecerem seu alto valor educacional e potencial transformador de realidades. A seguir apresentaremos alguns destaques do trabalho realizado pelo GT, não como modelos a serem seguidos, mas, como exemplos que podem inspirar novas iniciativas. Por fim, concluiremos com algumas reflexões nascidas no processo interinstitucional de curricularização da extensão nas IMES.

ALICERCES LEGAIS, INSTITUCIONAIS E SOCIAIS DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS IMES

Destacamos entre os alicerces legais e sociais, a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Lei de aprovação do Plano Nacional de Educação (2014), os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - Agenda 2030 da ONU (2015) e a Resolução Ministério da Educação (MEC) com diretrizes para a curricularização da extensão (2018).²

¹ Ver: RIBEIRO, L. M. P.; MATOS, A. S.; MENDES, M. (Orgs.). Dicionário enciclopédico de instituições protestantes no Brasil: instituições educacionais. São Paulo: Editora Mackenzie, 2019.

² Ver: ZAMBONE, A. M. S.; VALENTIN, I. F. Legislação e indissociabilidade na tríade ensino, pesquisa e extensão. In: ZAMBONE, A. M. S.; TIMM, E. Z.; OLIVEIRA, J. A.; LAZIER, J. A. (Orgs.). A extensão universitária como componente curricular. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022.

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) firma a obrigatoriedade, no ensino superior, da indissociabilidade entre os elementos da tríade ensino, pesquisa e extensão:

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

A Lei n. 9.394/1996, “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”. No capítulo IV, ao tratar da educação superior, apresenta, entre as finalidades desta:

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.³ (BRASIL, 1996).

A Lei n. 13.005/2014, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Dentre as diretrizes do PNE, destaca-se:

II - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - melhoria da qualidade da educação;

V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

[...]

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014).

No anexo “Metas e Estratégias” da referida lei que aprovou o atual PNE, encontra-se a Meta 12 e sua Estratégia 7:

³ Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015.

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

12.7) assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social;. (BRASIL, 2014).

Estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), buscam esforço conjunto envolvendo países, empresas, instituições públicas e sociedade civil para que os 17 objetivos, que representam os principais desafios de desenvolvimento enfrentados no mundo, sejam alcançados. São eles: 1) Erradicação da pobreza; 2) Fome zero e agricultura sustentável; 3) Saúde e bem-estar; 4) Educação de qualidade; 5) Igualdade de gênero; 6) Água potável e saneamento; 7) Energia limpa e acessível; 8) Trabalho decente e crescimento econômico; 9) Indústria, inovação e infraestrutura; 10) Redução das desigualdades; 11) Cidades e comunidades sustentáveis; 12) Consumo e produção responsáveis; 13) Ação contra a mudança global do clima; 14) Vida na água; 15) Vida terrestre; 16) Paz, Justiça e Instituições Eficazes; 17) Parcerias e meios de implementação.

A Resolução MEC/CNE/CES n. 7/2018⁴, em atendimento ao disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/2014, estabeleceu as diretrizes para a extensão na educação superior brasileira:

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, que define os princípios, os fundamentos e os procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das instituições de educação superior de todos os sistemas de ensino do país.

⁴ “(*) Resolução CNE/CES 7/2018. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de dezembro de 2018, Seção 1, pp. 49 e 50. (**) Retificação publicada no DOU de 18/2/2019, Seção 1, p. 28: Na Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, publicada no Diário Oficial da União de 19/12/2018, Seção 1, pp. 49 e 50, no Art. 6º, caput, onde se lê: “Art. 6º Estruturam a concepção e a prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior:”, leia-se: “Art. 6º Estruturam a concepção e a prática dos Princípios da Extensão na Educação Superior:” (In: BRASIL, 2018a).

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.

Parágrafo único. As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira também podem ser direcionadas aos cursos superiores de pós-graduação, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de educação superior.

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, 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.

Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudiantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos;

[...]

Art. 17 As atividades de extensão podem ser realizadas com parceria entre instituições de ensino superior, de modo que estimule a mobilidade interinstitucional de estudantes e docentes. (BRASIL, 2018a).

A valorização da prática extensionista em uma Instituição Metodista de Educação Superior está também fundamentada no atendimento aos princípios humanísticos e de cidadania existentes em três grandes documentos da Igreja Metodista que se relacionam com a educação: o Credo Social (CS), o Plano para Vida e Missão da Igreja (PVM), e as Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista (DEIM)⁵. O CS declara à sociedade sua visão da realidade social e o seu compro-

⁵ Ver: TIMM, E. Z.; LAZIER, J. A. fundamentos educacionais metodistas para a curricularização da extensão nas instituições metodistas de educação superior. In: ZAMBONE, A. M. S.; TIMM, E. Z.; OLIVEIRA, J. A.; LAZIER, J. A. (Orgs.). A extensão universitária como componente curricular. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022.

misso com a transformação dessa realidade na perspectiva do paradigma cristão. O PVM apresenta conceitos orientadores e diretrizes gerais para as áreas de atuação da Igreja Metodista, sendo uma delas a área da educação.

Nas DEIM encontram-se diretrizes gerais e diretrizes específicas para a prática educacional Metodista. Entre as diretrizes gerais, destaca-se:

3 – Será buscado um estreito relacionamento com as comunidades em que nossos trabalhos estão localizados, compartilhando com elas os seus problemas;

4 – Em todos os lugares em que a Igreja atua serão colocadas à disposição da comunidade, das organizações de classe e das entidades comunitárias, as instalações de que dispomos, tanto para a realização de programas, quanto para a discussão de temas de interesse comunitário, de acordo com os objetivos da Missão;

5 – As igrejas e instituições devem atuar também por meio de programas de educação popular, para isso, destinando recursos financeiros específicos;

6 – 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;

7 – A educação da criança deverá merecer especial atenção, notadamente na faixa do pré-escolar (de 0 a 6 anos), e de preferência voltada para os setores mais pobres da população;

8 – Visando à unidade educacional da Igreja em sua missão, as igrejas locais e instituições se esforçarão no sentido de uma ação conjunta em seus projetos educacionais;

9 – A Igreja e suas instituições estabelecerão programas destinados à formação de pessoas capacitadas para todas as tarefas ligadas à ação educacional e social; (IGREJA METODISTA, 2017c).

Decorrentes dessas diretrizes gerais, as diretrizes específicas para a prática educacional Metodista distribuem-se em três modalidades:

educação secular, educação teológica e educação cristã⁶. A educação secular é aquela praticada nas instituições de educação superior e básica:

A Igreja entende a Educação Secular que promove como o “processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a missão de Jesus Cristo”. (Plano Para a Vida e a Missão da Igreja). (IGREJA METODISTA, 2017c).

Entre as diretrizes específicas para a educação secular, destaca-se:

- 1 – 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.
- 2 – As instituições superarão a simples transmissão repetitiva de conhecimentos, buscando a criação de novas expressões do saber, a partir da realidade e expectativa do povo. (IGREJA METODISTA, 2017c).

O conjunto das IMES possui ainda o documento “A curricularização da extensão e diretrizes para a elaboração das matrizes curriculares de cursos de graduação das Instituições Metodistas de Educação Superior”, do Grupo Gestor e Coordenadoria Nacional da Educação Metodista (CNEM), de 2021. Na sua Apresentação,⁷ há considerações que contextualizam a opção pelo desenvolvimento de um processo interinstitucional para implantação da curricularização da extensão:

Entendendo que unidade não é padronização e que possibilidades são melhores do que modelos, o Grupo Gestor, para a definição de suas Diretrizes Gerais para a curricularização da extensão e reestruturação acadêmica dos currículos dos cursos de graduação, não pretende partir de “modelos acadêmicos únicos”

⁶ A Educação Teológica é trabalhada pela Faculdade de Teologia da Igreja Metodista (FATEO/UMESP) e destina-se a formação, capacitação e aperfeiçoamento de clérigos e leigos em conhecimentos da teologia. A Educação Cristã é ministrada em templos e agências educacionais destinadas ao ensino do Evangelho de Jesus Cristo, como as Escolas Dominicais Metodistas.

⁷ A apresentação é feita pela professora Dra. Adriana Barroso de Azevedo, Coordenadora Nacional da Educação Metodista.

ou “posições teóricas *a priori*” considerados ilusoriamente passíveis de adoção e consideração. Ao contrário, buscará trabalhar de início expectativas de construções diferenciadas em função das áreas de conhecimento e do tipo de formação considerado em cada curso de graduação.

A opção pela unidade reside na percepção de que ela não cerceia, mas dá condições de movimentação no todo sentindo-se, cada IMES, não parte (ou à parte) desse todo, mas também esse todo. A unidade permite o respeito à diversidade, à pluralidade dos modos de ser, sentir, agir, não padroniza comportamentos, não dissolve num todo, mas afirma que a multiplicidade no todo é que pode garantir o desenvolvimento se organicamente trabalhado.

Nessa perspectiva, em cada área e em cada tipo de formação profissional, se buscará a adoção de novos padrões de relação teoria-e-prática, de tratamento de conhecimentos e saberes, sem perder de vista o saber-fazer que é definido em função da natureza da profissão para a qual o estudante se forma. Assim, as IMES cada vez mais buscarão ser bem-sucedidas pela construção de um diferencial de qualidade da formação que oferece como sua referência acadêmica, a partir da consideração do que é qualidade, definida em cada um dos seus cursos e em cada percurso de formação profissional que é desenvolvido em cada instituição. (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021a).

No documento em tela, há diretrizes específicas para (1) Reformulação das Matrizes e (2) para a Curricularização da Extensão: “Não são diretrizes para momentos estanques e sem relação, pelo contrário, o trabalho em um implica interconexão com o outro” (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021a). Nas diretrizes para a curricularização da extensão, entre outros aspectos, apresenta-se Eixos Institucionais, Eixos Temáticos e Princípios.

“São cinco os eixos institucionais gerais que deverão nortear os programas, projetos e ações no âmbito dos cursos e que fazem parte dos PPC.” (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021a): 1. Educação em Direitos Humanos; 2. Saúde, direito fundamental social; 3. Meio Ambiente e Desenvolvimento; 4. Comunicação, Arte e Cultura; 5. Tecnologia, Empreendedorismo e Inovação.

“São dezessete os eixos temáticos específicos a serem desenvolvidos pelos programas, projetos, ações e atividades, em consonância com os eixos institucionais gerais, e numa perspectiva interdisciplinar e multidisciplinar” (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021a): 1. Comunica-

ção; 2. Arte e Cultura; 3. Direitos Humanos e Cidadania; 4. Educação Ambiental; 5. Meio Ambiente; 6. Saúde; 7. Tecnologia e Inovação; 8. Trabalho e Renda; 9. Empreendedorismo; 10. Educação e Relações étnico-raciais; 11. Educação Indígena; 12. Educação Popular; 13. Refugiados/imigrantes; 14. Desenvolvimento com sustentabilidade; 15. Políticas Públicas; 16. Vulnerabilidade social; 17. Bem-estar social.

“O processo de curricularização da extensão nos novos projetos político-pedagógicos - PPC deverá levar em conta seis princípios.” (EDUCAÇÃO METODISTA, 2021a): 1. A missão, visão e valores que estão presentes no PDI; 2. A indissociabilidade extensão - ensino - pesquisa; 3. A dialogicidade, multidisciplinaridade e transversalidade dos programas, projetos e ações com os diferentes cursos oferecidos pela Instituição; 4. A leitura e percepção do território; 5. A formação cidadã dos estudantes; 6. A relevância social e o impacto para o desenvolvimento e autonomia das comunidades ou populações alcançadas.

Há vários marcos sociais que se relacionam com a extensão universitária. Entre os que estão sendo trabalhados no processo de curricularização da extensão nas IMES, pode-se destacar: O Manifesto de Córdoba (1918), as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012)⁸ e a Agenda 2030 da ONU (2015) com seus Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS).

O Manifesto de Córdoba, datado de 1918, registra a reação de estudantes argentinos que buscavam uma transposição da condição de meros ouvintes dos conhecimentos transmitidos pelos professores, muitas vezes numa perspectiva dogmática e absolutista, para a condição de participantes ativos nos processos de aprendizagens e na discussão sobre a relevância do ensino superior naquele país, a partir da compreensão que um grupo de estudantes tinha de que a Universidade deveria desenvolver a responsabilidade social junto às comunidades externas, introduzindo, desta forma, um conceito mais abrangente que veio a caracterizar a extensão universitária. Neste sentido, vale ressaltar que a educação para a cidadania é apontada no documento de Córdoba.

⁸ Ver: OLIVEIRA, J. A.; SANGY, M. Justiça e equidade em John Rawls – apontamentos para fortalecer a educação para os Direitos Humanos. In: ZAMBONE, A. M. S.; TIMM, E. Z.; OLIVEIRA, J. A.; LAZIER, J. A. (Orgs.). A extensão universitária como componente curricular. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022.

As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos é um documento balizador da importância de se promover no contexto das instituições de ensino superior no Brasil a educação em direitos humanos, considerando a necessidade de se formar cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres, enquanto protagonistas do processo de formação cidadã e profissional, integrados à sociedade. Ao indicar que educação e direitos humanos são balizas para a dignidade humana e a plena cidadania, o documento indica caminhos que devem nortear as matrizes curriculares dos cursos de graduação e de pós-graduação.

A Agenda 2030 da ONU apresenta 17 objetivos, já referidos anteriormente, que repercutem as 8 metas para o milênio e impõem novas perspectivas para a responsabilidade socioambiental das instituições de ensino superior. A agenda 2030 indica, com consistência, o compromisso com a vida que é digna e que se materializa no enfrentamento das questões que fragilizam a existência do ser humano.

Fica claro, nesse contexto dos referenciais até aqui apresentados, que o processo interinstitucional de curricularização da extensão adotado pelas IMES busca extensionalizar as instituições não em uma perspectiva endógena, mas, contextualizada, de modo a despertar na comunidade universitária a conexão com as demandas do mundo que nos cerca e nos chama à responsabilidade de agir para melhorar nossa relação com o meio ambiente e com a condição humana no planeta. Isso porque compreendemos que educação é um direito humano essencial, a chave para a conquista de outros direitos humanos sociais fundamentais, citados no artigo 6º da Constituição Federal, como acesso à saúde, ao trabalho, à moradia, alimentação, entre outros direitos fundamentais.⁹ Enfim, há o entendimento que a extensão universitária apresenta relevante papel para a construção e realização de políticas públicas que tenham eficácia social quanto ao exercício da cidadania e dignidade da pessoa humana.

A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS IMES

Como apresentado anteriormente, há um grupo de trabalho nacional, desde 2021, nas instituições educacionais Metodistas de nível

⁹ Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

universitário para a construção dos princípios fundantes e da organização do processo de implantação, desenvolvimento e supervisão da curricularização da extensão.¹⁰ Coordena o GT, o professor Dr. Josué Adam Lazier/UNIMEP.¹¹ O Grupo de Trabalho reúne-se ordinariamente, ao menos, uma vez por mês:

Nas reuniões foram trabalhadas a aproximação e a articulação da compreensão sobre extensão universitária, bem como o processo de inserção curricular, a importância, os alcances e as possibilidades da extensão como componente curricular, a partir das Diretrizes da Direção Geral para a construção dos novos Projetos Políticos-Pedagógicos dos Cursos.

O diálogo e as reflexões quanto ao processo de transformação da extensão universitária como componente curricular foi a tônica das reuniões, buscando-se a convergência entre os participantes de que a missão, a visão e os valores da Instituição, bem como a sua confessionalidade, precisam e devem nortear a elaboração dos Programas Institucionais de Extensão Universitária e seus respectivos projetos, ações, atividades etc.

Importante assinalar que estão sendo afirmadas as seguintes compreensões sobre o processo de curricularização que adotamos, tendo como norte a Resolução nº 07, de 18 de dezembro de 2018, do CNE/CES: não se trata de “tirar carga horária” de disciplinas existentes para incluir uma “nova disciplina” para cumprir legislação; não se trata de “disciplinarizar” a extensão; não se trata apenas de uma alteração na matriz curricular; mas, pelo contrário, é um novo entendimento de currículo universitário que não se reduz a um elenco de disciplinas; é um movimento que envolve toda a Instituição (extensionaliza o ensino, a pesquisa e a gestão) e requer estudo (permanente, contínuo, pessoal e coletivo), planejamento (flexível, retomável, compartilhado), capacitação (processual, vai além do treinamento) e avaliação (processual, qualitativa e quantitativa). (GRUPO DE TRABALHO NACIONAL, Relatório, 2021).

¹⁰ Ver: LAZIER, J. A.; TIMM, E. Z. A extensão universitária como componente curricular nas Instituições Metodistas de Educação Superior. In: ZAMBONE, A. M. S.; TIMM, E. Z.; OLIVEIRA, J. A.; LAZIER, J. A. (Orgs.). A extensão universitária como componente curricular. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022.

¹¹ Diretor de Extensão e Cultura/UNIMEP, foi presidente do Fórum de Extensão das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (FOREXT) no período de 2014 a 2018 e membro da Subcomissão criada pela Comissão CNE/CES (Cf. Parecer CNE/CES nº 608/2018, homologado pela Portaria MEC nº 1.350/2018) para contribuir na elaboração das Diretrizes para a Extensão Universitária (Resolução do MEC/CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018).

A opção pelo trabalho interinstitucional possibilitou que as experiências históricas das IMES fossem colocadas em interação dialógica, de modo a contribuir para a construção do novo cenário extensionista.

O Grupo de Trabalho Nacional para a Curricularização da Extensão nas IMES (GTNEEx) é constituído basicamente por seus diretores e coordenadores de extensão.¹² Ele vem atuando em cinco grandes linhas de frente: 1. Divulgação e sensibilização na comunidade interna; 2. Construção de textos institucionais adequados à nova realidade da extensão; 3. Capacitação de docentes e estudantes para o trabalho extensionista curricularizado; 4. Extensionalização da instituição; e, 5. Socialização da experiência.

Na primeira linha, o GTNEEx precisava divulgar (e sensibilizar) a comunidade acadêmica para a nova condição da extensão na estrutura da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Isto se deu não só por meio da palavra explicativa em reuniões locais e nacionais, em eventos de grande porte (como o fórum de coordenadores de graduação para a necessária reestruturação curricular),¹³ mas também no acompanhamento dos 18 GTs Interinstitucionais de Coordenadores de Graduação das IMES (constituídos por cursos ou áreas/afinidades de conhecimento) que trabalharam na mudança dos PPCs e, nestes, das matrizes curriculares.

¹² Atualmente, o GTNEEx está assim composto: Profa. Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Bernardo do Campo, SP; Prof^a Ms. Divane Alves da Silva - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Bernardo do Campo, SP; Prof. Dr. Edgar Zanini Timm - Centro Universitário Metodista (IPA), Porto Alegre, RS; Profa. Ms. Fabiana Cabrera Silva Santos - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Bernardo do Campo, SP; Prof. Dr. José Aparecido de Oliveira - Instituto Metodista Izabela Hendrix (IMI), Belo Horizonte, MG; Prof. Dr. Josué Adam Lazier - Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba, SP - Coordenador; Prof. Ms. Leonardo da Cunha Kurtz - Instituto Metodista Centenário (IMC), Santa Maria, RS; Profa. Dra. Luciane Duarte da Silva - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Bernardo do Campo, SP; Profa. Ms. Patricia Brecht Innarelli - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Paulo, SP; Profa. Ms. Tatiane Ornelas Martins Alves - Faculdade Metodista Granbery (FMG), Juiz de Fora, MG.

¹³ Fórum Nacional de Coordenadores para Reestruturação Curricular e Curricularização da Extensão nas IMES, instituído pelo Grupo Gestor e realizado por sua Coordenadoria Nacional de Educação Metodista. Em 2021 foram realizados 6 encontros desse fórum; em todos eles houve a participação do GTNEEx.

Na segunda linha, o GTNEx desenvolveu estudos e propostas de construção de novos textos interinstitucionais para a extensão.¹⁴ Esse trabalho se deu para atualizar Estatutos, Regimentos Gerais, Regulamentos, Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs), Projetos Pedagógicos Institucionais (PPIs), Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs).¹⁵ Os textos evidenciam a opção Metodista pelo modo interinstitucional em suas IMES para implantação da curricularização da extensão. Para fortalecer essa opção, o GT criou dois grandes Programas Interinstitucionais de Extensão (PIEx), que são os paradigmas extensionistas Metodistas, sob os quais todos os programas, projetos e demais ações extensionistas nacionais, regionais e locais, precisarão, necessariamente estar vinculados.¹⁶

Na terceira linha, o GTNEx ocupou-se da capacitação de docentes e estudantes para iniciar a prática da extensão na modalidade de componente curricular. Para os professores foi realizado um curso de capacitação para docência extensionista nas IMES (2021)¹⁷. Para os estudantes foi criada e iniciada (2021) uma disciplina de introdução à extensão (Ex-

¹⁴ O método utilizado pelo GT pode ser entendido em sete passos: 1. Construção de um texto mártir, pelo coordenador ou por um membro do grupo; 2. Apresentação desse texto-mártir em reunião do GT; 3. Circulação do texto-mártir entre os seus membros, para que aportassem suas contribuições; 4 Proposta de redação final, pelo coordenador do GT ou por um membro por este indicado; 5. Aprovação, com ou sem diligências, em reunião do GT pleno; 6. Apresentação, pelo coordenador do GT, para homologação do Grupo Gestor (havendo indicação deste grupo para retomada de algum ponto, o texto poderia retornar ao GT visando uma nova submissão); 7. Divulgação.

¹⁵ O GTNEx colaborou, também, por meio da criação de um documento sobre Creditação da Extensão, com a Secretaria de Registro Acadêmico; e com a Comissão Própria de Avaliação (CPA) por meio de um documento com sugestão de indicadores (nos termos da Resolução MEC/CNE/CES n. 7/2018 e das diretrizes da Coordenadoria Nacional de Educação Metodista, já anteriormente mencionadas) para avaliação da extensão curricularizada.

¹⁶ PIEx 1: Educação, Direitos Humanos e Cidadania; PIEx 2: Tecnologias Digitais e Sociedade. Este segundo programa, registre-se, foi construído e sugerido por três reitores (IPA, IH e UMEESP) ao GT que o acolheu.

¹⁷ O Curso de Capacitação para Docência Extensionista nas IMES, com duração de 24 horas, foi realizado no período de outubro a dezembro de 2021, em seis Módulos: 1. Alicerces teológicos, antropológicos, filosóficos e sociológicos da educação na perspectiva Metodista; 2. Responsabilidade social das IMES; 3. Legislação e indissociabilidade na tríade ensino, pesquisa e extensão; 4. Curricularização da Extensão nas IMES; 5. Atividades extensionistas e metodologias de aproximação e interação dialógica com a comunidade externa; 6. Didática para a disciplina de Extensão Universitária e Formação Cidadã, Creditação e Avaliação da Extensão nas IMES. O curso foi ministrado, virtualmente, pelos diretores e coordenadores de extensão membros do GTNEx e convidados; participaram dele docentes das universidades, centros universitários e faculdades Metodistas brasileiras.

tensão Universitária e Formação Cidadã)¹⁸ na qual se conhece a referida Resolução, a opção das IMES pela modalidade interinstitucional para operacionalizá-la e se analisa e discute o potencial da extensão para a formação cidadã e suas possibilidades concretas de ação transformadora na sociedade. Tais possibilidades podem servir como objeto de estudo para a construção e operacionalização de programas, projetos e outras práticas extensionistas dos semestres letivos seguintes.¹⁹

Na quarta linha, o GTNEx, entendendo que para um melhor desenvolvimento do processo de curricularização da extensão é preciso também extensionalizar a Instituição, tem, por meio de seus membros, participado de reuniões e eventos formativos, junto ao Grupo Gestor e junto a instituições parceiras das IMES. A participação do Grupo no Programa Interinstitucional de Capacitação Docente Atualizo²⁰ das

¹⁸ A disciplina foi lançada para o segundo semestre letivo de 2021. Devido ao fato das medidas de proteção na pandemia da Covid-19, as aulas foram ministradas virtualmente. As turmas foram constituídas de modo interinstitucional, compostas por estudantes oriundos de diferentes estados brasileiros das IMES. As aulas eram ministradas por mais de um professor (também de mais de uma Instituição), atuando de modo simultâneo (docência compartilhada). Já no ano de 2022, a disciplina, na Graduação Presencial, foi ministrada presencialmente, com turmas e professores locais; no entanto, todos seguem a ementa comum à todas as IMES, com liberdade para elaborar, a partir desta, seus próprios planos de ensino (conteúdos, procedimentos, etc): a ementa garante a unidade entre as IMES, o plano de ensino local/por docente extensionista garante a autonomia necessária ao desempenho na realidade local.

¹⁹ A extensão está registrada nos PPCs e respectivas matrizes curriculares, semestralmente, com o título Programa de Extensão. No primeiro período letivo trabalha-se uma disciplina de introdução à extensão, intitulada Extensão Universitária e Formação Cidadã. A partir do segundo período letivo são desenvolvidos programas, projetos e outras práticas extensionistas práticos (a sua construção se dá pelos estudantes, em sintonia com as comunidades parceiras, sob a orientação e supervisão direta do seu docente extensionista). Ver: ZAMBONE, A. M. S.; VALENTIN, I. F.; SILVA, L. D. Extensão Universitária e Formação Cidadã: creditação e avaliação. In: ZAMBONE, A. M. S.; TIMM, E. Z.; OLIVEIRA, J. A.; LAZIER, J. A. (Orgs.). A extensão universitária como componente curricular. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022. Na perspectiva dos PIEx, as atividades extensionistas são criadas de modo inter e transdisciplinar, pois cada turma de alunos é composta por estudantes de diversos cursos, ou seja, há uma interação intercursos. Ver: ALVES, T. O.; KURTZ, L. C. Contextualização para a operacionalização da extensão curricularizada e modalidades de ações extensionistas. In: ZAMBONE, A. M. S.; TIMM, E. Z.; OLIVEIRA, J. A.; LAZIER, J. A. (Orgs.). A extensão universitária como componente curricular. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022.

²⁰ Duas vezes ao ano docentes e gestores das Instituições Metodistas de Educação Superior no Brasil têm a oportunidade de participar do Programa, realizado de modo on-line (programação geral) e presencial (programação local, específica). O GTNEx, no coletivo ou por atuação pessoal de seus membros, ou ainda com convidados, atuou em diversas edições do Atualizo. Em 2021-1: *Quais são as dire-*

IMES, tem se dado por meio de palestras e outras atividades. A ministração de um módulo formativo no Programa de Qualificação Institucional das Instituições Metodistas de Educação (PQI),²¹ foi realizada a convite da coordenação deste. Também se registra a participação de membros do GTNEx com apresentações nos Fórum de Lideranças das

trizes para uma extensão universitária de qualidade no ensino presencial e EAD? (Prof^a Ms. Luciane Duarte da Silva/UMESP). Em 2021-2: *Educar pela Extensão* (Palestra de Abertura da Semana do Atualizo 3.0 2º semestre de 2021, convidada: Profa. Dra. Simone Imperatore/FEEVALE); *Extensão universitária como componente curricular: de qual extensão estamos falando?* (Prof. Dr. Josué Adam Lazier/UNIMEP); *Como desenvolver projetos de extensão - questões práticas* (Prof^a Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone e equipe/UMESP); *Discutindo a elaboração de ementas e objetivos* (Prof. Dr. Edgar Zanini Timm/IPA e Prof^a Dra. Clarice Monteiro Escott/IFRS). Em 2022-1: *Curricularização da Extensão e Formação Cidadã: a perspectiva educacional Metodista* (Palestra de Abertura da Semana do Atualizo 3.0 1º semestre de 2022, Prof. Dr. Josué Adam Lazier/UNIMEP, Prof. Dr. Edgar Zanini Timm/IPA, Profa. Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone/UMESP, Profa. Me. Tatiane Ornelas Martins Alves/FMG); *Meritocracia, desigualdade e cidadania - reflexões extensionistas a partir do pensamento de John Rawls* (Prof. Dr. José Aparecido de Oliveira/IH); *Extensão: teoria e prática em Juiz de Fora/MG* (Prof^a. Dra. Andreia Stenner/FMG, Prof^a Me. Isaura Barbosa de O. Lanza/FMG, Prof. Dr. Leonardo Alejandro/FMG); *Diálogos extensionistas* (Prof. Ms. Leonardo Kurtz/FMC). Em 2022-2: *Extensão Universitária e os técnico-administrativos: participação e oportunidades* (Prof^a Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone/UMESP, Prof^a Dra. Luciane Duarte da Silva/UMESP, Prof^a Ms. Tatiane Ornelas Martins Alves/FMG); *Curricularização da extensão universitária: uma experiência prática no curso de medicina veterinária do Centro Universitário Izabela Hendrix* (Prof. Ms. Silas Fernandes Rocha/IH). Em 2023-1: *Roda de Conversa - Boas práticas da Extensão Curricularizada* (Mesa Redonda de Abertura, Prof. Valeria Capilo/UMESP e Prof. Luciane Duarte da Silva/UMESP - Docentes Extensionistas -, Acad. Jefferson de Andrade Garcia/FMG e Acad. Luana Barros Vianna Ramos de Faria/FMG - Discentes Extensionistas -, Prof. Miguel Medeiros Montanha/IPA - dirigente de Instituição Parceira (Casa de Assistência à Criança da Igreja Metodista - CACIM) -, Prof^a Dra. Adriana Barroso de Azevedo/Grupo Gestor - Coordenadora Nacional da Educação Metodista, Prof. Dr. Josué Adam Lazier/UNIMEP - Coord. GTNEx, Prof. Dr. Edgar Zanini Timm/IPA - GTNEx, Prof. Dr. José Aparecido de Oliveira/IH - GTNEx, Prof^a Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone/UMESP - GTNEx; Prof^a Ms. Tatiane Ornelas Martins Alves/FMG - GTNEx); *Ande Direito: prática extensionista em escolas públicas com a participação de alunos do curso de Direito*. (Prof. Dr. José Aparecido Oliveira/IH); *Primeiras extensões* (Prof. Ms. Leonardo Kurtz/FMC); *Extensão e pesquisa de impacto social para o diálogo entre a academia e a sociedade* (Prof. Dr. Antonio Roberto Chiachiri/UMESP, Prof^a Dra. Cilene Victor da Silva/UMESP, Prof^a Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone/UMESP); *Inclusão: o que precisamos saber*. (Prof. Dra. Elaine Gomes Vilela. Prof. Ms. Nayane Cardoso de Souza Moraes; Prof^a Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone/UMESP).

²¹ Programa de Qualificação Profissional das IME (2022), promovido pelo Grupo Gestor e realizado por sua Diretoria Nacional de Assuntos Interinstitucionais Metodista. Módulo I: Fundamentos do Metodismo em sua relação com a Educação; ministrado pelos professores Ms. Vera Elaine Marques Maciel (Diretora Nacional de Relações Interinstitucionais da Educação Metodista (IPA); Dr. Edgar Zanini Timm (IPA) e Dr. Josué Adam Lazier (UNIMEP) - Coordenador do GTNEx. O Programa desenvolveu-se de modo virtual.

IMES (2022)²² e no Ciclo Formativo de Palestras da Educação Básica Metodista (2022).²³

Na quinta linha, o Grupo trabalha a socialização do conhecimento construído nesse processo que está desenvolvendo de curricular a extensão e de extensionalizar a Instituição. Assim, criou junto às editoras universitárias Metodistas²⁴ uma linha editorial extensionista, na forma do lançamento da Coleção Educação e Extensão, que já conta duas obras publicadas e lançadas na 26ª Bienal do Livro em São Paulo no ano de 2022.²⁵ Também aqui se agrupa o convite para que pessoas envolvidas com a curricularização de outras instituições participem de eventos promovidos pelas IMES²⁶. O GTNEx criou, também nessa perspectiva de socializar a experiência que vem construindo, um curso de pós-graduação *lato sensu* Especialização em

²² Fórum Nacional Metodista de Lideranças das IMES (2022), promovido pelo Grupo Gestor e realizado por sua Coordenadoria Nacional da Educação Metodista: 1º encontro, em 24/03/22, com palestra-conjunta pelos professores Dra. Luciana de Oliveira Campos Dias (Presidente do Conselho Superior de Administração das IMES - CONSAD) e Dr. Edgar Zanini Timm (Coordenador de Pesquisa e Extensão/IPA): “Confessionalidade e Identidade”; 2º encontro, em 26/04/22, com palestra-conjunta pelos professores Dr. Ismael Forte Valentin (Diretor-geral da Educação Metodista/UNIMEP) e Dr. Edgar Zanini Timm (Coordenador de Pesquisa e Extensão/IPA): “O Credo Social da Igreja Metodista e sua relação com a Educação”. O Fórum desenvolve-se de modo virtual.

²³ Ciclo Formativo de Palestras da Educação Básica “Educação Metodista: identidade e confessionalidade”, promovido pelo Grupo Gestor e realizado pela Coordenadoria Nacional da Educação Metodista: 1º encontro, em 22/02/22, com palestra-conjunta pelos professores Dra. Luciana de Oliveira Campos Dias (Presidente do Conselho superior de Administração das IMES - CONSAD) e Dr. Edgar Zanini Timm (Coordenador de Pesquisa e Extensão/IPA): “A educação no contexto da identidade e confessionalidade Metodista”; 2º encontro, em 08/03/22, com palestra-conjunta pelos professores Dr. Edgar Zanini Timm (Coordenador de Pesquisa e Extensão/IPA) e Dra. Marilice Trentini de Oliveira (Diretora do Colégio Metodista Americano): “Práticas de confessionalidade”. O Ciclo desenvolve-se de modo virtual.

²⁴ O conjunto das editoras universitárias Metodistas (UNIMEP/SP, UMESP/SP e IPA/RS) possui uma coordenação nacional que congrega, articula, supervisiona e divulga a produção literária de livros e revistas das IMES.

²⁵ São os livros: LAZIER, J. L. Educação libertadora em Paulo Freire e as diretrizes educacionais metodistas. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022. ZAMBONE, A. M. S.; TIMM, E. Z.; OLIVEIRA, J. A.; LAZIER, J. A. (Orgs.). A extensão universitária como componente curricular. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022.

²⁶ Por exemplo, a palestra “Educar pela Extensão,” na Abertura da Semana do Atualizo 3.0 2º semestre de 2021, proferida pela Profa. Dra. Simone Imperatore (FEEVALE).

Extensão Universitária, oferecido na modalidade do Ensino a Distância (EAD), por meio da UMESP.²⁷

As cinco grandes linhas de atuação do Grupo de Trabalho para Curricularização da Extensão nas IMES foram apresentadas, aqui, de modo didático; cabe, no entanto, assegurar que elas não são estanques. Elas dialogam entre si, nutrem-se umas das outras, se fortalecem mutuamente pelas possibilidades que inspiram para novas iniciativas em cada uma delas. Inclusive, novas linhas poderão advir, dadas as necessidades e oportunidades que emergem no contexto da curricularização da extensão e da extensionalização da Instituição. Para trabalhar as suas linhas de atuação, o GTNEEx, em algumas situações, desdobra-se em sub-grupos de trabalho (Sub-GTs).²⁸

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Instituições Metodistas de Educação Superior brasileiras, ao instituírem seu processo de curricularização da extensão universitária o fizeram não somente em atendimento ao disposto legal na Resolução MEC/CNE/CES n. 07/2018. A existência de documentos na Igreja Metodista, como os citados Credo Social, Plano para a Vida e Missão da Igreja e as Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista, são referenciais paradigmáticos que norteiam o seu compromisso social por

²⁷ Sobre o curso, o GTNEEx registra: No contexto do processo de curricularização da extensão universitária, face à lei n. 13.015/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a Resolução MEC/CNE/CES n. 07/2018, o curso se justifica pelo potencial que tem de capacitar docentes e gestores para atuar significativamente neste novo cenário da Educação Superior do país, no qual a extensão passa a ser componente curricular obrigatório em todos os cursos de Graduação. O Curso está composto por dois módulos, nos quais, cada um apresenta cinco unidades temáticas. No primeiro, estuda-se fundamentos teóricos extensionistas, na perspectiva da indissociabilidade da tríade ensino-pesquisa-extensão, e questões decorrentes da legislação que torna obrigatória a destinação de 10% da carga horária total dos cursos de Graduação para práticas extensionistas. Por sua vez, o segundo módulo foca princípios e práticas de gestão e planejamento para um processo de curricularização da extensão universitária, nas modalidades presencial e educação a distância. Ver: UMESP. Extensão Universitária: lato sensu a distância. Disponível em: <https://metodista.br/lato-sensu/a-distancia/humanidades/extendao-universitaria>. Acesso em: 04 abr. 2023.

²⁸ Para a construção da Coleção Educação e Extensão Universitária e do curso de especialização em extensão universitária, o GTNEEx constituiu, entre seus membros, dois Sub-GTs, que relatavam ao GT pleno e dele colhiam sugestões. Por fim, a aprovação final de dava pelo GT pleno.

meio da educação. Assim, na construção histórica de sua identidade confessional e comunitária, constata-se que as IMES sempre estiveram atentas às necessidades e oportunidades de promover uma educação cidadã. A curricularização da extensão é mais uma excelente oportunidade que as IMES têm de aperfeiçoar seu engajamento no compromisso com a transformação da sociedade.

Ao optar por um processo interinstitucional para tratar da implantação da curricularização da extensão, o Grupo Gestor, coerentemente com sua filosofia de trabalho, na qual a administração precisa ser participativa (ouvindo-se as experiências locais e trabalhando com todos na construção de uma unidade - o que não significa uniformidade), motivou o protagonismo inovador que sempre caracterizou as IMES no cenário educacional brasileiro. O GTNEx, por sua vez, com um trabalho altamente produtivo e participativo, vem contribuindo com as IMES nesse cenário.

Compreendemos, no GTNEx, que a extensão, agora curricularizada e a sua ampliação para a extensionalização da Instituição - no contexto dos referenciais apresentados neste texto -, pode contribuir de modo decisivo no estabelecimento de uma relação saudável entre universidade e comunidade, dado o seu potencial para o cumprimento do compromisso com uma transformação social.

Consideramos que o atual cenário da extensão no País se constitui como possibilidade de fazer pesquisa e extensão colaborativa e participativa, efetivando a interação dialógica com as comunidades, tecendo uma ecologia de saberes de forma interdisciplinar, permitindo que estudantes e docentes se conectem com outras formas de conhecimento, de metodologias de ação e de percepção da realidade em que vivemos de modo a oportunizar uma formação mais humana e ética.

Por fim, cabe dizer: o que apresentamos neste texto não tem por objetivo servir de modelo. Mas, acreditamos, poderá inspirar a que outras iniciativas que estão engajadas no processo de curricularização da extensão universitária se desenvolvam. O que aqui apresentamos é tão somente o nosso modo Metodista de curricularizar a extensão. Esse modo não foi descoberto (des-coberto): ele foi, está e estará sempre em construção coletiva.

Como fruto do trabalho que vem sendo realizado, e no desejo de compartilhar a experiência até aqui construída, é que, respeitosamente, apresentamos este nosso texto.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. MEC/CNE/CES. Resolução nº 07, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN72018.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2022. (a)
- BRASIL. MEC/CNE/CES. Parecer CNE/CES nº 608/2018, homologado pela Portaria nº 1.350/2018 (D.O.U, de 17/12/2018, seção 1, p. 34). Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102551-pces608-18/file>>. Acesso em: 05 abr. 2023. (b)
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- BRASIL. MEC/CNE/CP. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 05 abr. 2023.
- 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: 11 jul. 2022.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- EDUCAÇÃO METODISTA. Grupo Gestor. Coordenadoria Nacional da Educação Metodista. **A curricularização da extensão e diretrizes para a elaboração das matrizes curriculares de cursos de graduação das Instituições Metodistas de Educação Superior**. São Bernardo do Campo, SP, versão 22 de março, 2021a. (dig.)
- EDUCAÇÃO METODISTA. Grupo Gestor. Coordenadoria Nacional da Educação Metodista. Grupo de Trabalho Nacional para Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. **Curso de capacitação para docência extensionista nas Instituições Metodistas de Educação Superior**. São Bernardo do Campo, SP: UMESP, 2021b. (dig.).
- EDUCAÇÃO METODISTA. Grupo Gestor. Coordenadoria Nacional da Educação Metodista. Grupo de Trabalho Nacional para Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. **Programa Interinstitucional de Extensão Universitária – PIEx 1: Educação, Direitos Humanos e Cidadania**. São Bernardo do Campo, SP: Educação Metodista, 2021c. (dig.).
- EDUCAÇÃO METODISTA. Grupo Gestor. Coordenadoria Nacional da Educação Metodista. Grupo de Trabalho Nacional para Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. **Programa Interinstitucional de Extensão Universitária – PIEx 2: Tecnologias Digitais e Sociedade**. São Bernardo do Campo, SP: Educação Metodista, 2021d. (dig.).

EDUCAÇÃO METODISTA. Grupo Gestor. Coordenadoria Nacional da Educação Metodista. Grupo de Trabalho Nacional para Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. **Política de Extensão Universitárias das Instituições Metodistas de Educação Superior**. São Bernardo do Campo, SP: Educação Metodista, 2022. (dig.).

GRUPO DE TRABALHO NACIONAL para a curricularização da extensão nas Instituições Metodistas de Educação Superior. **Relatório sobre as atividades em 2021**. Piracicaba, SP, dezembro de 2021. (dig.)

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 - 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. L. **Educação libertadora em Paulo Freire e as diretrizes educacionais metodistas**. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022. (Coleção Educação e Extensão Universitária, v. 1).

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: 04 jan. 2022.

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

ORGANIZAÇÃO NACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS. Agenda 2030. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf> . Acesso em: 20 jun. 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.

UMESP. **Extensão Universitária: lato sensu a distância**. Disponível em: <<https://metodista.br/lato-sensu/a-distancia/humanidades/extensao-universitaria>>. Acesso em: 04 abr. 2023.

ZAMBONE, A. M. S.; TIMM, E. Z.; OLIVEIRA, J. A.; LAZIER, J. A. (Orgs.). **A extensão universitária como componente curricular**. São Bernardo do Campo, SP: Universidade Metodista de São Paulo, 2022. (Coleção Educação e Extensão Universitária, v. 2).

A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: UM OLHAR A PARTIR DA TEOLOGIA

*Blanches de Paula**
*Jonadab Domingues de Almeida***
*Luana Martins Golin****
*Márcio Divino de Oliveira*****
*Margarida Fátima Souza Ribeiro******

INTRODUÇÃO

A inserção da Faculdade de Teologia (FaTeo) na comunidade externa ao espaço acadêmico é, há muito, um aspecto tradicional da sua existência, com o desenvolvimento de atividades de extensão que integram discentes e docentes em projetos de promoção da vida, da cidadania, da defesa da dignidade humana e da preservação do meio ambiente.

As Diretrizes para a Educação da Igreja Metodista apontam que suas instituições de Educação Secular devem promover a formação mais bem qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade. Abre-se [...], portanto, um campo enorme

* Doutora em Ciências da Religião (Umesp), Docente da Área de Teologia Pastoral Ciências Humanas e Sociais, Faculdade de Teologia (UMESP); blanches.paula@metodista.br; CV: <http://lattes.cnpq.br/1230325407558074>

** Doutorando em Ciências da Religião (Umesp), Docente da Área de Teologia Pastoral Ciências Humanas e Sociais, Faculdade de Teologia (UMESP). jonadab.almeida@metodista.br; CV: <http://lattes.cnpq.br/7898835063793431>

*** Doutora em Ciências da Religião (UMESP), Docente da Área de Bíblia, Faculdade de Teologia (UMESP), luana.golin@metodista.br; CV: <http://lattes.cnpq.br/3559845486973101>

**** Doutorando em Ciências da Religião (UMESP), Docente da Área de Teologia Pastoral Ciências Humanas e Sociais, Faculdade de Teologia (UMESP); marcio.oliveira@metodista.br; CV: <http://lattes.cnpq.br/3749934796919136>

***** Doutora em Ciências da Religião (UMESP), Docente da Área de Teologia e História da Faculdade de Teologia, (UMESP); margarida.ribeiro@metodista.br; CV: <http://lattes.cnpq.br/5866578526723046>

de atuação no sentido da conscientização, capacitação humana e construção das condições de vida digna para todas as pessoas. Tal questão ganha acento porque, em nosso país, a maioria da população não tem acesso ao ensino superior e tem sido excluída do mercado de trabalho, o que elimina as possibilidades de uma vida digna: alimentação, trabalho, educação, saúde etc. Esse processo exige uma atuação educacional que considere a diversidade humana e que busque meios para criar condições de acessibilidade e sustentabilidade para as pessoas nos mais diversos espaços sociais, entendendo-se o bem comum e a sustentabilidade não como paradigmas e, sim, como metas (PPC-FATEO, 2021).

Ao tomar para si as metas referidas em seu PPC, a FaTeo alinha-se também à missão da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), isto é, “participar efetivamente na formação de pessoas, exercendo poder de influência e contribuindo com a melhoria da qualidade de vida, baseada em conhecimento e valores éticos” (PPI-UMESP, 2018-2022). Nesse sentido, com o objetivo de intensificar a presença pública, a FaTeo tem desenvolvido atividades ao longo dos anos que incluem ações nos âmbitos regional, nacional e latino-americano — este último no contexto do *Projeto Solidariedade com a América Andina – Sol Andino*, em parceria com a Igreja Metodista na Grã-Bretanha, com as edições Chile, Colômbia, Peru e Equador.

Nos âmbitos regional e nacional, a atuação extensionista é conduzida com mais visibilidade pelo *Centro Otília Chaves*, criado com a finalidade de integrar os temas Igreja-gênero-sociedade. Com um olhar especial para as questões que envolvem e decorrem da presença (ou da ausência) das mulheres nos mais diversos segmentos, o Centro Otília Chaves mantém parceria com a Junta de Ministérios Globais – Divisão de Mulheres dos EUA e com a Igreja Unida do Canadá. Entre vários tópicos urgentes, um dos temas avançados pelo Centro é a violência de gênero contra as mulheres, discutido recentemente em parceria com o Ministério Público, ONGs atendidas por mulheres e delegadas e delegadas de polícia do ABCDMR Paulista.

No âmbito da comunidade interna, os *Diálogos Comunitários* trazem para o centro das reflexões entre discentes, docentes e convidados, e convidadas a sempre imperativa e pertinente questão dos direitos humanos e seus desdobramentos para o fazer teológico e pastoral. Temas como a delicada perspectiva missionária entre os povos indígenas e a situação dos refugiados em solo nacional estão entre as pautas que ensejam possibilidades de ações.

Entre as diversas ações, parcerias e projetos, a *praxis* extensionista atravessa o cotidiano da FaTeo há mais de duas décadas, existindo efetivamente como programa na estrutura da faculdade desde 2010.

A curricularização da extensão nas IMEs, particularizada na Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), celebra, no contexto da FaTeo, onde ela acontece de forma orgânica e missionária, um momento de reconhecimento do valor desse componente no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão.

CAMINHOS DA EXTENSÃO: DO MEC À UNIVERSIDADE E À FATEO

Em 18 de dezembro de 2018, o Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, publicou a resolução que dispõe sobre as *Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira*¹. De acordo com o documento, a extensão se define como:

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, 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).

Os artigos 5º e 6º do documento elencam os elementos que estruturam a concepção e a prática das diretrizes. Ao conjunto desses elementos perpassam a ética, a formação integral e cidadã do(a) discente, o compromisso social, o diálogo construtivo e transformador, a articulação entre ensino/pesquisa/extensão e a autocrítica que possa produzir mudanças significativas e efetivas na própria instituição.

Observando as ênfases evidenciadas nas diretrizes, os documentos que fundamentam a educação como parte da atividade missionária do metodismo wesleyano brasileiro e referenciais que assentam as bases da filosofia educacional e do compromisso com os direitos humanos e com a vida, a Educação Metodista estruturou a curricularização da extensão a partir de dois *Programas Institucionais de Extensão Universitária – PIEx*:

¹ Resolução CNE/CES 7 /2018. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de dezembro de 2018, Seção 1, p. 49-50.

- PEx 1 – Educação, direitos humanos e cidadania
- PEx 2 – Tecnologias digitais e sociedade

Conquanto as diretrizes sejam claras e a filosofia educacional de base pressuponha a pauta libertadora freireana², o olhar da teologia para a extensão e sua ênfase na resposta aos desafios da sociedade concentra a leitura dos documentos que representam a “teologia social” metodista que sustenta o seu projeto de educação.

(a) *O Plano para a Vida e a Missão da Igreja – PVMI*

O *Plano para a Vida e a Missão da Igreja – PVMI*, importante documento norteador da vida e missão da Igreja Metodista, conforme descrito em sua introdução, é “continuação dos Planos Quadrienais de 1974 e 1978 e consequência direta da Consulta Nacional de 1981 sobre a vida e a missão da Igreja” (PVMI, 2001, p. 9). Em nota explicativa na abertura da edição de 1982, consta que, desde a sua aprovação, “tem sido um instrumento fundamental para a renovação da prática missionária do povo chamado metodista em nosso país”, e que “o próprio processo de redescoberta e implementação do exercício dos dons e ministérios, na vida da Igreja Metodista no Brasil, é fruto da ação do Espírito Santo que levou à aprovação do Plano para a Vida e a Missão da Igreja” (1982, p. 60). O PVMI expressa a expectativa de que “tudo na igreja se oriente para a Missão”, de tal forma que “possa experimentar, de modo cada vez mais claro, que sua principal tarefa é repartir fora dos limites do templo, o que ela de graça recebe de seu Senhor” (PVMI, 2001, p. 9).

Nesse sentido, é importante ressaltar que, além do que a Igreja Metodista estabelece como normativas, instruções e conteúdo para os ritos, o PVMI, como resposta à pergunta sobre “Como participar da Missão de Deus?”, salienta ainda que “a Igreja participa da Missão e cresce em santificação (...) quando produz atos de piedade e *obras de misericórdia*”.

Os atos de piedade são, principalmente, o culto e o cultivo da piedade pessoal e comunitária, e *as obras de misericórdia são, preferencialmente, o trabalho que valoriza e realiza a pessoa enquanto constrói, em amor e justiça, a nova comunidade e o Reino de Deus* (CÂNONES, 1982, p. 70, itálicos adicionados).

² Para um estudo das confluências entre as Diretrizes Educacionais da Igreja Metodista e o conceito freireano de educação libertadora, veja LAZIER, Josué Adam. *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, 2010. Disponível em: http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/visualiza.php?cod=NjQx. Acesso em: 17 fev. 2022.

É importante destacar que o conteúdo do PVMI permanece inalterado e vigente, constando na íntegra nas edições seguintes dos Cânones — de 1988, 1992, 1998, 2002, 2007, 2012 e de 2017, atual, na página 57 a 84, além de publicações específicas.

(b) *O Credo Social*

O *Credo Social* foi incluído na legislação da igreja primeiramente em 1918, com o nome de “O Credo Social das Igrejas de Cristo na América”, mesmo que como último item no capítulo sobre o ritual (XXVII), um documento que tem origem no “Concílio Federal das Igrejas de Cristo na América” (EMES, 1919, p. 404), no contexto da luta por direitos e proteção à vida no ambiente do trabalho.

Ao tratar sobre as raízes histórias do *Credo Social*, José Carlos de Souza afirma:

Nos primeiros anos do século XX, já era possível divisar o efetivo encontro entre os herdeiros de Wesley nos Estados Unidos e os principais articuladores do movimento conhecido como Evangelho Social, notadamente congregacionais e batistas. O fruto mais evidente desse entrelaçamento de ideias e práticas foi a fundação da Federação Metodista para o Serviço Social, em dezembro de 1907 [...] (SOUZA, 2009, p. 65).

A citação trata sobre o encontro entre os seguidores de Wesley e o Evangelho Social, nos Estados Unidos, ainda no início do século 20, e a fundação da Federação Metodista para o Serviço Social, em 1907. Em sequência, Souza (2009, p. 65) ressalta que, no desafio de vivenciar o amor de Deus, frente “às condições desumanas a que eram submetidos os trabalhadores, incluindo as crianças, as mulheres e a massa de imigrantes e suas famílias”, é que “esse grupo redigiu o primeiro Credo Social de que se tem notícia na história cristã, o qual seria, ato contínuo, oficialmente adotado pela Conferência Geral da Igreja Metodista Episcopal, na primavera de 1908”, e que, mais tarde, ainda em 1908, “no mês de dezembro, o Conselho Federal de Igrejas, em sua assembleia fundacional na Filadélfia, decidiu incorporar, em sua constituição, uma versão revisada desse credo social” (SOUZA, 2009, p. 66).

A íntegra do *Credo Social* consta no documento *Doutrinas e Disciplina da Igreja Metodista Episcopal do Sul de 1918*. Uma segunda versão do documento foi publicada em 1922, com poucas modificações, apenas relacionadas à linguagem ou ortografia próprias de cada época. Entre essas versões, a principal diferença é que na edição de 1919 o Credo So-

cial consta na parte de Ritual e na versão de 1922 passa à parte que trata da “Temperança”. A parte sobre a temperança já constava como um capítulo de uma página e meia na edição de 1898, de 1910 e de 1914, mas ainda sem tocar diretamente no tema do “Serviço Social”. É na edição de 1919 que o tema do serviço social entra, inclusive, como parte do título do capítulo “XIII Junta de temperança e Serviço Social”, este composto por duas seções: “Sec. 1 Do Mal da Intemperança” e “Sec. 2 Da Junta de Temperança e Serviço Social”. O conteúdo dessas duas seções ocupa apenas 03 páginas e meia do *Doutrinas e Disciplina*, mesmo com o acréscimo do tema da ação social, e trata quase que unicamente de questões relacionadas à embriaguez, ao consumo e fabricação de bebidas alcoólicas — inclusive na seção 2, que é a parte em que o serviço social foi introduzido no título, ao lado do tema da temperança.

O Credo Social, este que foi incluído no capítulo do “Ritual” na versão de 1919 e que passou ao capítulo da “Temperança” na versão de 1922, é que, de fato, aborda com propriedade tópicos relacionados à questão social, com destaque primeiramente para abertura do documento que coloca a Igreja como “divinamente comissionada para apresentar Jesus Cristo e seu Evangelho a cada geração, e trabalhar a fim de que todas as cousas sejam sujeitas a Elle” (IMES, 1919, p. 404). A introdução do Credo Social complementa a ideia do comissionamento da Igreja, indicando que “os problemas de uma nova e justa orientação industrial e da redempção social” se configuram como “um desafio à Igreja para proclamar o domínio de Jesus Christo na vida Social, bem como na vida individual, e para a Sociedade como para o indivíduo”, e apontam o desafio de se colocar “ao lado de nossos irmãos representados no Concílio Federal das Igrejas de Christo na America” (IMES, 1922, p. 404), trabalhando pelos objetivos elencados no documento, e que aqui são resumidos:

- 1). Direitos iguais e justiça para todos, em todas as camadas sociais;
- 2) Proteção à família, padrão igual de pureza para ambos os sexos, leis uniformes sobre o divórcio, regulação apropriada para casamentos e residências convenientes;
- 3) Desenvolvimento de criança, especialmente pelo fornecimento de instrução e diversão convenientes;
- 4) Abolição do trabalho operário de crianças;
- 5) Regulação das condições de trabalho para mulheres;
- 6) Proteção e prevenção de pobreza;
- 7) Proteção do indivíduo e da sociedade contra os danos do negócio com bebidas alcoólicas;
- 8) Conservação da saúde;
- 9) Proteção do trabalhador contra máquinas perigosas;
- 10) Direito de todos pela manutenção própria e proteção dos trabalhadores contra os danos de trabalhos força-

dos; 11) Provisão apropriada para a velhice dos trabalhadores e para incapacitados por desastres; 12) Direito de organização dos patrões e empregados para conciliação e arbitragem no caso de disputas industriais; 13) Dia de descanso a cada sete; 14) Redução gradual e razoável das horas do trabalho até o ponto mais baixo possível, e tempo de descanso; 15) Salário mínimo em toda a indústria e o mais elevado que cada indústria possa pagar; 16) Uma nova força declarativa sobre a aplicação dos princípios cristãos quanto à aquisição e uso de propriedade, e pela divisão, a mais justa possível, dos produtos da indústria que possa finalmente ser descoberta (IMES, 1918, p. 404-405, extrato).

Todos os objetivos refletem o desafio assumido pela Igreja de lutar por direitos e pela diminuição das injustiças e atrocidades no ambiente do trabalho, especialmente no que diz respeito às crianças, às mulheres e a proteção do próprio salário, que deveria ter limite mínimo e desafio de ser pago pelo máximo possível, algo difícil de ser alcançado a curto e médio prazo.

Nos *Cânones* de 1934, as mudanças significativas relacionadas ao Credo Social são quanto à identificação e localização desse documento no livro de leis da Igreja. Uma mudança significativa é que passou a ser denominado apenas como *Credo Social* e a constar na “Secção III” do “Capítulo I – Das Doutrinas e Costumes”, ao lado “Dos Artigos de Religião” (Sec. I) e “Das Regras Gerais” (Sec. I), o que se repete nas edições de 1938 (p. 34/35), de 1942 (p. 25/26), de 1946 (p. 25/26), de 1950 (p. 25/26) e de 1955, praticamente com o mesmo teor. Essa localização é vista como um indicativo da importância desse documento, que assumiu um lugar fixo ao lado de outros dois documentos do metodismo histórico, inclusive como uma continuidade ou complemento ao documento denominado *Regras Gerais*.

Na edição de 1960, o *Credo Social* deixa o capítulo *Das Doutrinas e Costumes* e passa a constar como primeiro item na parte de Anexos, já com uma nova redação e versão ampliada em relação às edições de 1919 à de 1955, com os seguintes tópicos: “I. Nossa Herança; II. Base Teológica; III. Ordem Político-Social e Econômica; IV. Males Sociais; V. Responsabilidades Cívicas; VI. Ecumenismo; VII. Nossa Ordem – Ler, Estudar, Aplicar” (IMB, 1960, p. 223-231).

Na edição de 1965, passa a ser denominado de *Credo Social da Igreja Metodista do Brasil*, ainda constando como anexo e com praticamente o mesmo teor da versão de 1960. Na edição de 1971, passa a constar como terceiro item na “Seção I – Das Doutrinas”, do “Capítulo

II – Das Doutrinas e Costumes”, ao lado do “Credo Apostólico” (item 1) e “Os Vinte e Cinco Artigos de Religião” (item 2), o que muda drasticamente na edição de 1974.

Para visualização da diferença da estrutura e teor das edições de 1960 e 1965 (idênticas) e a de 1971, segue a descrição da estrutura nas duas versões:

Credo Social, edições de 1960 e 1965: I. Nossa Herança; II. Base Teológica; III. Ordem Político-Social e Econômica; IV. Males sociais; V. Responsabilidades Cívicas; VI. Ecumenismo (IGREJA METODISTA, 1960, p. 233-241; 1965, p. 223-231). **Credo Social, edição de 1971:** I. Nossa Herança; II. Bases Bíblicas; III. A Ordem Político-Social e Econômica; IV. Responsabilidade Cívica; VII. Nossa Ordem – Ler, Estudar, Aplicar; V. Problemas Sociais (IGREJA METODISTA, 1971, p. 25-33).

Basicamente, além da diferença de localização, em que o Credo Social deixa a parte de “Anexos”, nas versões de 1960 e 1965, e passa à parte “Das Doutrinas e Costumes”, na versão de 1971, outra diferença é quanto aos itens contemplados, que nas versões de 1960 e 1965 inclui um item denominado “VI. Ecumenismo”, suprimido na versão de 1971.

Na edição dos *Cânones* de 1974, surpreendentemente, o Credo Social aparece no índice como a terceira Seção do “Título Especial – Das Doutrinas, dos Costumes e do Ritual”, ao lado da Seção I – Das Doutrinas” e da “Seção II – Dos Costumes”, com o seguinte teor: “Seção III – Do Credo Social. Art. 4º – A doutrina social da Igreja Metodista se expressa no Credo Social, já publicado em separado, objeto de decisão do X Concílio Geral” (IGREJA METODISTA, 1974, p. 88). Na edição dos *Cânones* de 1978, o Credo Social aparece na Seção III, no “Capítulo I – Das Doutrinas e dos Costumes”, ao lado da “Seção I – Das Doutrinas” e da Seção II – Dos Costumes”, mas também consta apenas com a inscrição: “Seção III – Do Credo Social – Art. 4º – A doutrina Social da Igreja Metodista se expressa no Credo Social, já publicado em separado, objeto de decisão do X Concílio Geral” (IGREJA METODISTA, 1978, p. 22).

É na edição dos *Cânones* de 1982 que o Credo Social volta a constar como um dos 04 capítulos do bloco denominado “Título Especial – Dos Elementos Básicos da Igreja metodista”, após o “Capítulo I – Das Doutrinas” e o “Capítulo II – Dos Costumes”, e antes do “Capítulo IV – Das Normas do Ritual”, com estrutura semelhante à de 1971 e 1978, e as seguintes, de 1988, 1992, 1998, 2002, 2007, 2012 e 2017, a saber: “Ca-

ítulo III – Do Credo Social: I – Nossa Herança; II – Bases Bíblicas; III – A Ordem Político-Social e Econômica; IV – Responsabilidade Civil; V – Problemas Sociais” (IGREJA METODISTA, 1982, p. 39-48).

Ressalta-se como muito significativa a permanência nos Cânones desse documento histórico, que expressa o compromisso social da Igreja Metodista e, também, que seja contemplado ao lado dos “Artigos de Religião” e das “Regras Gerais” — um documento que fez a diferença ao apontar como desafio para a Igreja, a luta contra as injustiças e atrocidades do mundo do trabalho, que afetam diretamente as pessoas e famílias, inclusive e especialmente as crianças, as mulheres e os migrantes.

(c) *Diretrizes para a Educação*

As *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* representam outro importante documento elaborado pela liderança da Igreja Metodista, aprovado no Concílio Geral de 1982, que oferece princípios, horizontes e indicação de *praxis* para a educação metodista no Brasil nas três áreas de sua atuação: educação cristã, secular e teológica.

O documento foi elaborado a partir de um amplo processo de diálogo e construção coletiva. As Diretrizes são estruturadas em tópicos — a saber: 1. Prefácio Histórico; 2. O que estamos vendo; 3. O que diz a Bíblia; 4. Algumas considerações de que devemos nos lembrar; 5. O que devemos fazer — e integram o Plano para Vida e a Missão da Igreja, produzido nesse mesmo período. Nelas há ênfase do compromisso histórico da Igreja com a educação. Conforme o documento, “a Educação tem sido um dos instrumentos sempre presentes na ação da Igreja Metodista no Brasil. Como instrumento de transformação social, ela é parte essencial do envolvimento da Igreja no processo da implantação do Reino de Deus”, e se efetiva na prática educativa da Igreja de diferentes maneiras: por meio da família, da igreja local, “das suas instituições de ensino secular, teológico, de ação comunitária e de comunicação” (IGREJA METODISTA, 2001, p. 41).

A propósito disso, vale destacar que o documento, fomentado na década de 1980, nasce como resultado de um período de grande riqueza teológica e franco processo de redemocratização nacional, participação popular e de possibilidades de transformação social, considerando que se vivia no país a fase final da ditadura militar e retomada da escolha direta pelo povo de suas lideranças políticas (RIBEIRO; LOPES, 2005).

A educação não é um ato isolado ou apolítico; ela é sempre realizada com base em uma filosofia que indica visão de mundo e de

pessoas. Cômica da tarefa transformadora e libertadora da educação, a Igreja esclarece nas Diretrizes como concebe o seu envolvimento com ela, tendo como horizonte a fé cristã.

As Diretrizes revelam ainda que a educação que a Igreja abraça para as suas diferentes instâncias deve produzir “consciência crítica da realidade”; favorecer a compreensão de que “o interesse social é mais importante que o individual”; ajudar no exercício do “senso e a prática da justiça e solidariedade”; permitir aos indivíduos se engajarem no esforço do bem comum e na tomada de “consciência de que todos têm direito de participar de modo justo dos frutos do trabalho; enfim, horizontes educacionais que favoreçam o bem da vida em sociedade (IGREJA METODISTA, 2001, p. 45).

Esse caráter crítico, libertador e transformador da educação também fica latente no documento quando a Igreja trata especificamente do âmbito secular:

A Igreja entende a Educação Secular que promove como o “processo que oferece formação mais bem qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a missão de Jesus Cristo” (IGREJA METODISTA, PVMI, 2001, p. 45).

Sobre esse tema, o documento ainda afirma que 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” (IGREJA METODISTA, 2001, p. 45). Nesse sentido, exige que as instituições superem “a simples transmissão repetitiva de conhecimentos, buscando a criação de novas expressões do saber, a partir da realidade e expectativa do povo” (IGREJA METODISTA, 2001, p. 45).

O mesmo compromisso crítico, libertador e transformador com a educação é enfatizando em relação ao ensino teológico. Desse modo, o documento especifica:

1 – A Educação Teológica é 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 instrumentos de reflexão e ação para capacitar o povo de Deus, leigos e clérigos, para a vida e missão, numa dimensão profética” (Plano para a Vida e a Missão da Igreja). 2

– Os currículos serão fundamentados nas bases teológicas reconhecidas pela Igreja Metodista, como identificadas no presente documento, com vistas a mudanças na metodologia do trabalho teológico, a partir das necessidades do povo (IGREJA METODISTA, 2018, p. 74).

Questões como essas descrevem e assinalam o caráter inovador e transformador de um documento produzido há tanto tempo, porém atual para o contexto presente e para as discussões sobre a extensão universitária que alcança os currículos das IMEs a partir de 2022. A despeito dos seus 40 anos de promulgação, nota-se que as Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista oferecem importantes horizontes e fundamentos para o exercício da *praxis* extensionista na vida universitária, em particular, no contexto da FaTeo, uma vez que apresenta perspectivas filosóficas e educacionais muito próximas daqueles preconizadas pelas diretrizes do MEC para a curricularização da extensão universitária — ou seja, atividade que integra a matriz curricular das instituições superiores de ensino, nos seus diferentes áreas de atuação (ensino/extensão/pesquisa). Entre outras instâncias, ligadas à promoção da “interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade”, o fomento de uma formação socialmente crítica, cidadã e integral para o(a) estudante. Nesse caminho, ganha sentido a construção de “diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena”, entre outras na instituição educacional (BRASIL, 2018, p. 2).

O que se percebe é que a prática extensionista tem o poder de mudar não apenas a comunidade e/ou agentes beneficiados por ela, mas também a “própria instituição superior”, que vê a si mesma e emerge dessa experiência renovada por meio do “diálogo construtivo e transformador” estabelecido entre a instituição, alunos(as) e a comunidade (BRASIL, 2018, p. 2). Desta forma, as diretrizes constituem um importante documento para se pensar a *praxis* extensionista nas IMEs, pois promovem uma educação que contribui com a humanização, libertação e capacitação crítica das pessoas, visando a emancipação e a presença transformadora na sociedade (IGREJA METODISTA, 2001).

A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA FATEO

O curso de teologia, seguindo o Programa de Extensão da Universidade Metodista de São Paulo (Umesp), nas modalidades presencial e EAD, compreende a extensão como um componente curricular que, em diálogo com os demais módulos e disciplinas, é um recurso

pedagógico para a formação humana e cidadã; ou seja, o envolvimento com a comunidade externa para os processos de transformação social e desenvolvimento da cidadania é um saber socializado e aprendido na formação teológica.

O Programa de Extensão do Curso de Teologia, tanto na modalidade presencial como a distância, inspira-se no *PIEx 1 – Educação e Direitos Humanos e Cidadania*. Assim, a matriz curricular dos cursos de teologia presencial e a distância foi construída de forma dialogada entre suas áreas de saber. São elas: Bíblia, Teologia e História e Teologia Pastoral e Ciências Humanas e Sociais, considerando também a participação discente por meio do Colegiado de Curso e Conselho de Faculdade.

Destaca-se, enfim, o rosto vocacional da extensão universitária no olhar teológico, conforme Projeto Pedagógico:

O Programa de Extensão Universitária da Universidade tem uma identidade transdisciplinar e dialógica. Reafirma assim o valor do saber partilhado e aprendido com as comunidades e externas em defesa da dignidade da vida. Partindo desse pressuposto, a FaTeo considera o Programa de Extensão Universitária como um dos eixos da vocação da formação teológica e sua presença pública na sociedade (PPC-FaTeo, 2021, p. 38).

A matriz foi organizada, dando ênfase a temas vinculados ao eixo *Educação e Direitos Humanos e Cidadania*, da seguinte maneira: **1º e 2º períodos** – Base teórica da Extensão a partir dos documentos norteadores do Ministério da Educação, da Universidade e do Curso de Teologia; **3º e 4º períodos** – Tema norteador: Direitos Humanos; 3º período – Elaboração do Projeto de Extensão; 4º período – Implementação do Projeto de Extensão; **5º e 6º períodos** – Tema norteador: Cidadania; 5º período – Elaboração do Projeto de Extensão; 6º período – Implementação do Projeto de Extensão; **7º e 8º períodos** – Tema norteador: Educação; 7º período – Elaboração do Projeto de Extensão; 8º período – Implementação do Projeto de Extensão.

IMPLEMENTAÇÃO

A título de exemplificação da implementação imediata pela FaTeo da extensão como parte do currículo do curso, segue plano de ensino desenvolvido para primeira oferta às turmas da modalidade presencial:

| PLANO DE ENSINO |
|--|
| <p>UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO - Faculdade de Teologia</p> <p>Curso: 33301 – TEOLOGIA – 1º Semestre 2022 - DISCIPLINA: EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA</p> <p>DOCENTES: Prof. Me. Jonadab Domingues de Almeida; Profa. Dra. Margarida Fátima Souza Ribeiro e Profa. Dra. Luana Martins Golin</p> <p>PERÍODO DO CURSO: 1 e 3 – Carga Horária: 40 h/a</p> |
| 1. EMENTA |
| <p>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(a) 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. Nesse sentido, o culto como marca da espiritualidade em adoração à Trindade e serviço solidário à comunidade, bem como os diálogos comunitários, com temas da atualidade, estimulam a participação social, consciente e transformadora, visando ao compromisso com promoção da vida digna, com elaboração de projetos com temas relacionados aos direitos humanos.</p> |
| 2. OBJETIVO GERAL |
| <p>Oportunizar a inserção do(a) discente na extensão universitária, visando a contribuir no processo de formação cidadã e no engajamento em ações concretas que promovam a vida digna.</p> |
| 3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS |
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Identificar conceitos e sentidos da extensão universitária, indissociável ao ensino e à pesquisa; <input type="checkbox"/> Vivenciar uma formação acadêmica em sintonia com os problemas sociais e ambientais que possibilite a intervenção na realidade concreta; <input type="checkbox"/> Identificar princípios de extensão universitária frente aos desafios contemporâneos; <input type="checkbox"/> Tomar ciência da responsabilidade social presente no desenvolvimento histórico da instituição; <input type="checkbox"/> Fomentar diálogo e partilha sobre temas extensionistas; <input type="checkbox"/> Promover dinâmicas que visem à valorização da vida e ações solidárias; <input type="checkbox"/> Oportunizar abordagens bíblicas e teológicas que resgatem a dimensão humana e ambígua diante dos desafios do cotidiano. <input type="checkbox"/> Valorizar as expressões de arte e cultura como forma de sensibilização da dimensão humana da vida. |

| |
|---|
| 4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO – Unidades de Ensino |
| <p>Interação após os cultos comunitários, às quartas-feiras (cerca de 45 minutos a 01 hora):</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 09/03 – Introdução e apresentação – Equipe de Extensão da FaTeo <input type="checkbox"/> 16/03 – Tema: Direitos humanos: perspectiva bíblico-teológico – Prof.(a) convidado(a) <input type="checkbox"/> 13/04 – Possibilidades de ações concretas – Profa. Dra. Margarida Fátima Souza Ribeiro <input type="checkbox"/> 04/05 – Elaboração de projetos extensionistas – Profa. Dra. Luana Martins Golin <input type="checkbox"/> 11/05 – Desdobramentos a partir do diálogo comunitário <input type="checkbox"/> 08 e 15/06 – Avaliação e desafios (apresentar esboço de projeto extensionista, individual ou grupo) |
| 5. METODOLOGIA E RECURSOS DIDÁTICOS |
| <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Acolhimento de participantes em ambiente favorável para partilha; <input type="checkbox"/> Exposição sobre temas relacionados à extensão universitária; <input type="checkbox"/> Promover dinâmicas que ajudem na sensibilização e solidariedade nos desafios do cotidiano; <input type="checkbox"/> Visitação a locais possíveis para realização de ações extensionistas. |
| 6. AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM (*) |
| <p>As avaliações que os(as) estudantes realizarão durante o semestre serão de acordo com as normativas do NEAD, seguindo os critérios abaixo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Instrumentos de avaliações: diagnóstica, formativa e somativa. |
| 7. BIBLIOGRAFIA BÁSICA |
| <p>MENDES, Fabio Martellozzo; CAMARGO, Pedro. Estudo sobre Bíblia e direitos humanos. São Bernardo do Campo: Editeo, 2016.</p> <p>RAMOS, Luiz Carlos. Em espírito e em verdade: curso prático de liturgia. São Bernardo do Campo: Editeo, 2011 (Série Cristianismo Prático).</p> <p>RENDERS, Helmut (org.) Sal da terra e luz do mundo. São Bernardo do Campo: Editeo, 2009.</p> |
| 8. BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR |
| <p>CASTRO, Clovis Pinto de. Pastoral urbana: presença pública da igreja em áreas urbanas. São Bernardo do Campo: Editeo/Universidade Metodista de São Paulo, 2006.</p> <p>RIBEIRO, Claudio; LOPES, Nicanor. 20 anos depois: a vida e a missão da Igreja em foco. São Bernardo do Campo: Editeo, 2003.</p> <p>Sites: AGENDA 2030 – http://www.agenda2030.com.br; NAÇÕES UNIDAS BRASIL – https://brasil.un.org.</p> |
| (*) O processo de construção dos procedimentos de avaliação está em curso. |

POSSIBILIDADES DE AÇÕES EXTENSIONISTAS

A seguir, descreveremos brevemente algumas possibilidades de ações extensionistas:

(a) Projeto Meninos e Meninas de Rua (PMMR)

Organização sem fins lucrativos focada na defesa dos direitos da criança e do adolescente. Quanto à missão, visa contribuir para a construção da cidadania de crianças e adolescentes em situação de exclusão social, desenvolvendo ações educativas e culturais, no intuito de estimular protagonismo e o retorno destes jovens ao convívio familiar, escolar e comunitário.

Objetivos: Fortalecer a prática libertadora que considere os meninos e meninas como agentes de sua história, promotores de uma sociedade mais justa, igualitária e participativa, em conjunto com os demais movimentos populares e sociais; Desenvolver a consciência crítica que leve à mudança das estruturas injustas na sociedade. Defender juridicamente os direitos da criança e do adolescente, podendo para isso ingressar com ações civis públicas ou outras medidas cabíveis na defesa de todos os direitos assegurados no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e demais normas jurídicas afins; Promover, defender e exercer pressão junto aos órgãos governamentais e demais segmentos sociais, para que os direitos da criança e do adolescente sejam respeitados; denunciadas as arbitrariedades (Site: www.pmmr.org.br).

A Faculdade de Teologia tem desenvolvido ações com o PMMR desde os primórdios dessa organização, inclusive integrando a diretoria por muitos anos e com atuação dos(as) estudantes em diversos projetos específicos.

(b) Centro de Referência e Atendimento à Mulher Márcia Dangremon – CRAM

O Centro de Referência e Apoio à Mulher é um serviço de proteção social especial do município de São Bernardo do Campo. É um espaço estratégico da política de enfrentamento à violência de gênero contra as mulheres, que visa à ruptura da situação de violência e a construção da cidadania. O CRAM está articulado com outros serviços e instituições que atuam no município e região. A FaTeo, via Centro Otília Chaves, realizou, durante algumas ocasiões, ações conjuntas com o CRAM

e outras instituições e ONGs que promovem ações de enfrentamento da violência contra as mulheres e luta pela vida.

(c) O Semeador – Escola Metodista de Educação Especial

A *Escola Metodista “O Semeador”* é uma instituição beneficente, sem fins lucrativos que atende crianças e adolescentes com deficiência intelectual, múltiplas deficiências e autismo, a partir dos 03 anos de idade. Atualmente, a escola é referência no atendimento de alunos com TGD (Transtornos Globais do Desenvolvimento). Alguns e algumas estudantes da Faculdade de Teologia, atuaram e continuam atuando em ações de solidariedade junto a esta instituição.

(d) Missão Paz

A *Missão Paz* é uma instituição filantrópica scalabriniana de apoio e acolhimento a imigrantes e refugiados na cidade de São Paulo. A FaTeo promoveu diversos *Diálogos Comunitários* sobre essa temática. Docentes e discentes visitaram a instituição e realizaram algumas ações conjuntas em prol da vida.

Essas e outras ações extensionistas poderão ser implementadas junto com os(as) estudantes, comunidade acadêmica e locais envolvidos nesse processo de capacitação cidadã e luta pela vida digna.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste breve artigo procuramos demonstrar a importância da inserção da Faculdade de Teologia na comunidade externa, o que já é marca de sua existência desde a sua origem, há mais de 100 anos, e que transparece nos documentos referenciais e nos relatos históricos, caracterizando assim, a sua ação extensionista.

A trajetória desenvolvida até então pela FaTeo passa a integrar o currículo de seus cursos nas modalidades presencial e EAD, como parte do processo de curricularização na Universidade Metodista de São Paulo.

Visando a prática extensionista, este artigo demonstra a importância de documentos históricos da Igreja Metodista que são referências para a sua atuação, tais como, o Plano para a Vida e Missão da Igreja – PVMI, o Credo Social e as Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista. Também discorreremos sobre a curricularização da extensão na FaTeo, em conformidade com o Programa de Extensão da UMESP,

tanto na modalidade EAD como na modalidade presencial, com inspiração no PIEX1 – Educação, Direitos Humanos e Cidadania. No que tange à implementação da curricularização, apresentamos o Plano de Ensino com a ementa, objetivo geral, objetivos específicos, conteúdo programático, metodologia, avaliação e bibliografia. Por último, ainda apresentamos algumas possibilidades de ações extensionistas, por exemplo, o Projeto Meninos e Meninas de Rua (PMMR), o Centro de Referência e Atendimento à Mulher Márcia Dangremon – CRAM, O Semeador – Escola Metodista de Educação Especial e a Missão Paz que atua junto às pessoas refugiadas e imigrantes.

Neste processo de aprendizagem extensionista, esperamos continuar contribuindo na promoção da educação, em especial no desenvolvimento dos direitos humanos e da cidadania.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.

EGREJA METHODISTA EPISCOPAL DO SUL. **Doutrinas e Disciplina da Igreja Metodista Episcopal, Sul**. São Paulo: Casa Publicadora Methodista, 1919, 490p.

IGREJA METODISTA DO BRASIL. **Cânones da Igreja Metodista do Brasil 1934**. São Paulo: Imprensa Metodista, 1934; 1938; 1942; 1946; 1950; 1956; 1960, 1965.

IGREJA METODISTA. **Cânones da Igreja Metodista 1971**. São Paulo: Imprensa Metodista, 1971, 201p; 1974; 1978; 1982; 2017.

IGREJA METODISTA DO BRASIL. **Plano para a Vida e a Missão da Igreja**. São Paulo: Editora Cedro, 2001, 56p.

LAZIER, Josué Adam. **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, 2010. Disponível em: http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/visualiza.php?cod=NjQx. Acesso em: 17 fev. 2022.

RIBEIRO, Cláudio; LOPES, Nicanor. **20 Anos depois: a vida e missão da Igreja em foco**. São Bernardo do Campo: Editeo, 2005.

SOUZA, José Carlos de. Raízes históricas do Credo Social: convergências entre J. Wesley e W. Rauschenbusch. In: RENDERS, Helmut (org.). **Sal da Terra e Luz do Mundo**. São Bernardo do Campo: Editeo, 2009.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E ACOLHIMENTO HUMANITÁRIO: O PAPEL DA UNIVERSIDADE NO AUXÍLIO DE MIGRANTES E REFUGIADOS

*Ricardo Strauch Aveline**

INTRODUÇÃO

A migração internacional é um fenômeno natural que ocorre ao longo da história da humanidade (FERRIS; DONATO, 2020), consistindo no movimento de pessoas que cruzam fronteiras internacionais, seja em busca de melhores condições de vida, seja para fugir de perseguições, da miséria, da crise climática e de violações de direitos humanos.

Quando se baseia em políticas adequadas, a migração pode contribuir para o desenvolvimento tanto dos países de origem quanto dos países de destino. Nos países de origem, a migração possibilita que recursos financeiros e conhecimentos obtidos pelos migrantes no exterior possam auxiliar economicamente suas famílias. Nos países de destino, por outro lado, a chegada de migrantes tem o potencial de alterar o tecido social, cultural e político, promovendo o crescimento econômico, a inovação e a diversidade (HASS; CASTLES; MILLER, 2020).

Fatores de repulso e atração (*push and pull factors*), tais como pobreza, desemprego, perseguições, crises climáticas e violação de direitos humanos (nos países de origem) e riqueza, oportunidades de trabalho, infraestrutura e segurança (nos países de destino), vêm fazendo com que fluxos maciços de migrantes e refugiados se tornem mais intensos e recorrentes, alcançando, pela primeira vez na história, a marca de 100 milhões de deslocados forçados em 2022 (UN, 2022a) e 281 milhões de pessoas que passaram a viver em países distintos dos seus países de origem (UN, 2022b).

* Professor de Direito no Centro Universitário Metodista IPA, doutor em Ciências Sociais pela UNISINOS, doutorando em Direito na UFRGS, mestre em Direito Europeu e Alemão pela UFRGS, mestre em Direito pela UNISINOS.
E-mail: ricardo.aveline@ipa.metodista.br

Esse incremento no número de migrantes se deu em proporção maior do que a do crescimento da população mundial, apesar de a mesma ter sido um fator importante para o aumento do fenômeno migratório, na medida em que mais do que triplicou nos últimos 70 anos, passando de 2,5 bilhões em 1950 para os atuais 8 bilhões (UN, 2022c).

Todos esses fatores fizeram com que migração assumisse crescente importância política em encontros nacionais e internacionais, cunhando-se o termo “a era da migração” (HASS; CASTLES; MILLER, 2020). Diante da nova dimensão migratória, a ONU convocou seus Estados-Membros para tratar sobre o tema no contexto de governança global.

A partir dos encontros internacionais, foram aprovados três documentos que visam estabelecer padrões mínimos para o acolhimento e incentivos para o compartilhamento da responsabilidade entre os Estados-Membros. São eles: a Declaração de Nova York de 2016 e os Pactos Globais da ONU sobre os Refugiados e para a Migração Segura de 2018.

Apesar desses esforços no âmbito da cooperação internacional, a chegada de crescentes números de migrantes e refugiados segue sendo explorada politicamente por partidos que almejam alcançar objetivos eleitorais, ampliando a xenofobia e a discriminação racial, o que torna os migrantes ainda mais vulneráveis (CHALMERS; DAVIES; MONTI, 2015).

Os migrantes se encontram em situação de especial vulnerabilidade, pois além dos traumas vividos nos países de origem e durante as viagens para os países de destino, deparam-se diariamente com barreiras linguísticas, culturais, jurídicas e burocráticas que os impedem de acessar direitos fundamentais. Isso faz com que sua condição humana seja tão preocupante que Hannah Arendt cunhou o termo “direito a ter direitos” para explicar esse “limbo jurídico” enfrentado por migrantes, refugiados e apátridas (ARENDRT, 2017).

Para superar este contexto de vulnerabilidade, torna-se crucial que migrantes e refugiados sejam reconhecidos pela sociedade e pelo Estado, proporcionando-se a eles a documentação necessária e mecanismos para superação de barreiras como a xenofobia e a discriminação racial, assim como, a barreira linguística, cultural e religiosa, que os impedem de alcançar o direito ao pertencimento (BENHABIB, 2004). O acesso à profissionalização, com cursos técnicos e aulas do idioma nativo, assim como, o acesso ao mercado de trabalho e a possibilidade de reunificação familiar, são essenciais para a inclusão social e sentimento de pertencimento.

Considerando a tendência de ampliação dos movimentos migratórios nas próximas décadas com o aumento do número de Estados falidos e catástrofes ambientais (BAUMAN, 2016), além dos efeitos da pandemia de Covid-19 e da guerra da Ucrânia, com aumento da pobreza e agravamento das crises alimentar e ambiental, torna-se fundamental que os Estados desenvolvam políticas migratórias capazes de garantir acolhimento humanitário e inclusão de um número elevado de pessoas. Para tanto, o Estado deve ampliar o número de parcerias com associações civis, instituições religiosas e instituições de ensino superior a fim de criar rotas para integração de migrantes e refugiados na sociedade civil. Os projetos de extensão das universidades possuem um papel fundamental neste processo.

Partindo-se desta premissa, os Pactos Globais da ONU sobre Refugiados e Migração Segura de 2018 propõem que os Estados e as Nações Unidas atuem em parceria com universidades nos níveis de pesquisa e extensão voltados à qualificação do acolhimento humanitário.

Neste contexto, no Centro Universitário Metodista IPA, por exemplo, deu-se início ao Programa de Extensão “Acolhimento jurídico-psicológico para migrantes e refugiados”, que vem sendo ofertado no âmbito da diretriz educacional conhecida como “curricularização da extensão”.

Conforme o artigo 4º da Resolução CNE/CES nº 7/2018, as atividades de extensão passam a compor 10%, em percentual mínimo, do total da carga horária curricular, devendo fazer parte da matriz curricular dos cursos. A esse respeito, o movimento nas instituições de ensino superior está ocorrendo de forma gradual, uma vez que se trata de uma mudança expressiva no sistema educacional brasileiro.

Essa nova regulamentação vem a consolidar a extensão universitária como ferramenta que transforma a vida do estudante, extravasando a linha meramente acadêmica, uma vez que se busca estimular a formação de um cidadão crítico e responsável. Regulamentação que poderá impactar positivamente no trabalho que já vem sendo desenvolvido pelas instituições de ensino superior junto aos grupos vulneráveis da sociedade.

I. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E A ATUAÇÃO JUNTO A MIGRANTES E REFUGIADOS

No caso da extensão nas instituições metodistas, procura-se alcançar três objetivos. O primeiro diz respeito à formação pessoal, crítica-

ca, científica e técnica dos discentes, o que ocorre a partir das relações interpessoais e da análise da realidade social e das contradições presentes (POLÍTICA DE EXTENSÃO, 2022).

Nessa perspectiva, o Centro Universitário Metodista, do Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista (IPA), na cidade de Porto Alegre, RS, criou o Programa de Extensão Acolhimento jurídico-psicológico para migrantes e refugiados, no qual é utilizada a categoria do método teoria-prática, fundamentada em Paulo Freire (2009), a qual abarca a aplicação simultânea de processos complementares que perpassam, primeiramente, a reflexão, fase em que se busca o conhecimento e a conscientização da realidade, e, ato contínuo, a ação através da qual há a ruptura do estado de inércia física, cujos mecanismos de interação repercutirão na criação de novas realidades.

Lucena, Saraiva e Almeida (2016), explicam que a “Percepção inicial” busca identificar e nivelar o estágio de percepção dos acadêmicos em relação à realidade vivida nas comunidades. Depois, pela “apreensão do conjunto de contradições”, momento em que o sujeito toma consciência de como pensava e concebia a realidade frente a sua nova consciência, identificando as contradições reveladas. Nesta etapa discussões com o professor e com os colegas serão promovidas em momentos alternativos, estimulando que os alunos apresentem para a turma as suas percepções e alterações das suas concepções iniciais.

O segundo objetivo da extensão nas instituições metodistas diz respeito à formação docente, assegurando a dimensão da investigação (POLÍTICA DE EXTENSÃO, 2022). Para tanto, utiliza-se os “círculos de investigação temática”, através dos quais se busca o diálogo em relação às múltiplas realidades (LUCENA, SARAIVA, ALMEIDA, 2016), momento em que se reflete sobre os atendimentos realizados e sobre os processos de acolhimento conferidos, analisando-se os resultados alcançados e os pontos em que se pode ajustar e melhorar. Aqui, oficinas de língua portuguesa, de realidade brasileira e de noções introdutórias de Direito Constitucional, Direito Empresarial e Direito do Trabalho, auxiliarão a garantir fundamentos para a integração social e exercício da cidadania.

Por fim, os “estudos sistemáticos e interdisciplinares dos achados” culminarão em um plano educativo decorrente da elaboração de uma codificação e de um método de comunicação (LUCENA; SARAIVA; ALMEIDA, 2016). Neste ponto, as experiências vivenciadas em

cada semestre serão confrontadas com pesquisas acadêmicas sobre o assunto, possibilitando vislumbrar alterações e melhorias nas ações extensionistas a serem realizadas no semestre seguinte.

O terceiro objetivo reforça a aspiração de que a extensão se materialize a partir de parcerias com segmentos da sociedade que buscam subsídios nas instituições de ensino superior para melhorar a qualidade de vida e aperfeiçoar e exercitar a democracia; que as Instituições Metodistas de Educação Superior (IMES) contribuam para tornar realidade a humanização plena dos indivíduos (POLÍTICA DE EXTENSÃO, 2022).

Neste sentido, conforme mencionado no Curso de Capacitação para Docência Extensionista, ocorrido entre 23 de outubro e 11 de dezembro de 2021, nas Instituições Metodistas de Educação Superior, a promoção dos direitos humanos e dos valores humanos é um fio condutor que deve passar pelos projetos de extensão oferecidos nas IES metodistas. Nas Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista, documento que fundamenta as práticas das instituições educacionais básica e superior mantidas pela igreja no Brasil, se lê: “A educação, na perspectiva cristã, ‘como parte da Missão, é o processo que visa a oferecer à pessoa e à comunidade uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora [...]” (IGREJA METODISTA, 2017).

A prática extensionista, assim, deve ser um espaço de bondade e altruísmo, desenvolvendo a interação e cooperação entre a comunidade universitária e a sociedade, atendendo às demandas dos diferentes contextos sociais, na perspectiva de consolidar os propósitos de responsabilidade social. Neste ponto, o diálogo inicial com as comunidades e instituições parceiras é fundamental para que sejam identificadas as suas demandas e a atuação extensionista possa ser projetada para contribuir a partir do momento histórico existente na comunidade ou instituição parceira.

A extensão com atendimento interdisciplinar de migrantes e refugiados, no caso das instituições metodistas de educação superior, ajusta-se especialmente à duas das linhas gerais de ação do Programa Interinstitucional de Extensão (PIEx) “Educação e Direitos Humanos” desenvolvido por elas: direitos humanos universais e fundamentais; refugiados e imigrantes. Oportunizando, assim, “a vivência de uma formação que possa contribuir para a promoção da paz, alinhada à

defesa dos Direitos Humanos e de outros valores da democracia que encontram ressonância nas suas Políticas Acadêmicas de ensino, pesquisa, extensão e gestão” (PROGRAMA, 2022).

Além disso, a extensão voltada aos migrantes e refugiados promove a indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, na medida em que os conhecimentos desenvolvidos em sala de aula serão confrontados com a realidade social e poderão contribuir com o processo de inclusão e pertencimento de migrantes e refugiados. A atuação extensionista, neste sentido, garantirá uma série de experiências e resultados que poderão ser compartilhados por meio de publicações, as quais poderão servir como subsídios para a formação extensionista, evitando-se o desperdício da experiência.

A aplicação dos conhecimentos de forma interdisciplinar em relação aos migrantes ocorre também com atendimentos na forma de acolhimento, informação, orientação e apoio nas áreas do Direito e da Psicologia, prevendo-se a possibilidade de contribuição da Educação Física e do Serviço Social futuramente.

Tais atendimentos jurídicos serão realizados pelos alunos do curso de Direito com supervisão de um professor com perfil extensionista. Os atendimentos devem ser precedidos por uma formação específica sobre a legislação migratória brasileira e sobre mecanismos para o combate ao racismo e à xenofobia, além de formações sobre migração e refúgio sob uma perspectiva jurídica, sociológica e psicológica.

Na mesma perspectiva das formas de atendimento praticadas pelos extensionistas do Direito, também podem atuar os extensionistas da Psicologia acolhendo, informando, orientando e apoiando, para ajudar a que as pessoas possam melhor lidar com traumas decorrentes de violências vividas nos países de origem e durante o processo migratório.

A Educação Física poderá proporcionar instrumentos para integração local, tais como a realização de jogos esportivos como futebol e voleibol que garantam a composição de times de forma mista com alunos, migrantes e demais membros da sociedade civil interessados em participar.

2. PACTOS GLOBAIS SOBRE REFUGIADOS E MIGRAÇÃO SEGURA (ONU, 2018): O RECONHECIMENTO DO IMPORTANTE PAPEL DAS UNIVERSIDADES NO AUXÍLIO AOS MIGRANTES E REFUGIADOS

O Direito Internacional dos Direitos Humanos, desenvolvido logo após a Segunda Guerra Mundial, foi baseado em um conjunto muito diferente de relações de poder e em outro modelo de ordem mundial. Para seu crédito, ele provou ser elástico, respondendo com relativa eficácia a situações muito diferentes das pretendidas quando do seu surgimento. Porém, os movimentos migratórios maciços dos últimos anos somado com o crescimento da xenofobia nos países de acolhimento, tem obrigado os líderes mundiais a se reunirem em busca de maior cooperação internacional (FERRIS; DONATO, 2020).

Principalmente a partir da crise migratória de 2015-2016 na Europa, quando mais de 1,3 milhão de migrantes bateram às portas do bloco europeu, a migração internacional tornou-se prioridade na agenda internacional de cooperação entre Estados e organizações internacionais. Em parte, isso foi um reflexo da dimensão dos fluxos migratórios (MICINSKI, 2021).

Foi neste contexto que, em 19 de setembro de 2016, a Assembleia Geral das Nações Unidas adotou a Declaração de Nova York para Refugiados e Migrantes. O documento previu que no período de dois anos deveriam ser elaborados Pactos Globais que estabelecessem padrões mínimos para o acolhimento migratório e o compartilhamento de responsabilidades entre os Estados, organizações internacionais e sociedade civil. Os documentos viriam a receber os nomes de “Pacto Global sobre Refugiados de 2018” e “Pacto Global para uma Migração Segura, Ordenada e Regular de 2018” (APPLEBY, 2017, p. 780).

Na Declaração de Nova York, os Estados expressaram solidariedade para com aqueles que são forçados a fugir, reafirmaram suas obrigações de respeitar plenamente os direitos humanos de migrantes e refugiados, e ressaltaram a importância da cooperação internacional para garantir uma migração segura. Reconheceram que movimentos migratórios maciços e reiterados colocam pressão sobre os recursos nacionais, especialmente no caso dos países em desenvolvimento (GOODWIN-GILL; MCADAM, 2021).

A partir do Pacto Global sobre os Refugiados de 2018 estabeleceu-se uma ampliação dos atores internacionais que devem cooperar em prol dos refugiados, destacando-se o papel do Banco Mundial que

passou a desenvolver uma estreita relação de trabalho com o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). Além disso, os países desenvolvidos colocaram a migração forçada nas agendas de suas agências de desenvolvimento, ficando com o encargo de ampliar suas doações aos países em desenvolvimento que são responsáveis pelo acolhimento de 85% dos refugiados (ALEINIKOFF, 2018).

O Pacto Global sobre Refugiados de 2018 prevê a formação de uma rede acadêmica global, apoiada pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), envolvendo universidades e instituições de pesquisa de países do norte e do sul com o objetivo de facilitar a pesquisa, o treinamento e o fornecimento de bolsas de estudos e oportunidades para apoiar a concretização dos objetivos do Pacto (TÜRK, 2018).

O parágrafo 43 do Pacto Global prevê que uma rede acadêmica global sobre refugiados será estabelecida, envolvendo universidades e instituições de pesquisa para criar parcerias com o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) e outras partes interessadas, visando facilitar a pesquisa, criar oportunidades de treinamento e bolsas de estudos (PACTO GLOBAL, 2019).

As instituições de ensino superior poderão participar da referida rede acadêmica com programas de extensão, tais como, o “Programa de Extensão Acolhimento jurídico-psicológico para migrantes e refugiados”, já comentado anteriormente, o que poderá garantir também recursos a partir de parcerias com o Banco Mundial e o Alto Comissariado das Nações Unidas.

O parágrafo 44 do Pacto Global, ressalta a importância dos esportes para inclusão, principalmente para o desenvolvimento e a inclusão de crianças e adolescentes (PACTO GLOBAL, 2019). A participação de professores e alunos de educação física nos projetos de extensão, neste sentido, representará importante contribuição. Atividades artísticas e culturais também são apontadas pelo pacto como mecanismos eficientes para garantir desenvolvimento humano e pertencimento.

O parágrafo 69 ressalta que a educação é, por natureza, um processo inclusivo. Estados, Banco Mundial e outros atores internacionais se comprometem a investir em educação (inclusive superior) para os refugiados. A facilitação da equivalência de diplomas estrangeiros também está prevista. O parágrafo 69 salienta, ainda, a importância da presença de professores refugiados atuando com alunos refugiados e

o oferecimento de cursos com certificação para os refugiados (PACTO GLOBAL, 2019). Neste sentido, o oferecimento de bolsas de estudos para migrantes e refugiados representa um meio hábil para inclusão social e para a formação em valores humanos, tolerância, internacionalização e cosmopolitismo.

No parágrafo 84, o Pacto Global reconhece a importância do bom relacionamento entre comunidades, prevendo a necessidade de projetos elaborados de forma a combater todas as formas de discriminação e promover a coexistência pacífica entre refugiados e comunidades anfitriãs, de acordo com as políticas nacionais. De acordo com o parágrafo 84, programas e projetos específicos serão apoiados para melhorar a compreensão da situação dos refugiados, inclusive por meio de técnicas cooperação e desenvolvimento de capacidade para comunidades locais e seus funcionários (PACTO GLOBAL, 2019).

Professores e estudantes que participam dos projetos de extensão poderão oferecer formações especiais para líderes comunitários e para a comunidade em geral sobre a situação atual de vulnerabilidade dos migrantes e refugiados, assim como, sobre a realidade dos seus países de origem, sobre os direitos que eles possuem no país e sobre a necessidade de promover um acolhimento humanitário solidário, combatendo a xenofobia e o racismo.

O parágrafo 100 menciona a importância de apoio jurídico técnico para apresentação de projetos de lei que promovam a inclusão pacífica e produtiva dos refugiados, assim como, o bem-estar da comunidade. Assessoria para obtenção de documentos e permissões de residência (PACTO GLOBAL, 2019).

Esse objetivo poderá contar com a contribuição dos alunos do curso de Direito participantes do “Programa de Extensão Acolhimento jurídico-psicológico para migrantes e refugiados”, já referido. Neste sentido, as experiências obtidas ao longo da realização do programa poderão contribuir para qualificar futuras propostas legislativas voltadas ao acolhimento migratório.

O parágrafo 42 do Pacto Global estabelece o compromisso de se estabelecer parcerias público-privadas para a criação de condições de empreendedorismo entre os refugiados com instrumentos financeiros que possibilitem abertura de negócios e empregabilidade. Prevê também a criação de plataformas de comunicação para localização de serviços oferecidos por refugiados ou para encontrar parceiros ou sócios comerciais (PACTO GLOBAL, 2019).

O conteúdo dos parágrafos supra mencionados demonstra o quanto as instituições de ensino superior podem contribuir com o acolhimento humanitário através de um conjunto de ações extensionistas voltadas à promoção da inclusão e do pertencimento.

Os documentos demonstram a elevada importância conferida pelos Estados-Membros da ONU para a formação de uma rede de instituições de ensino superior voltadas ao acolhimento humanitário.

O grau de compatibilidade entre os propósitos dos Pactos da ONU, quando se referem ao estabelecimento de parcerias com as universidades na temática do acolhimento humanitário de migrantes e refugiados, e os objetivos das diretrizes de curricularização da extensão, demonstra-se bastante elevado, pois ambos conferem importância à dignidade humana, à inclusão social e à vedação da discriminação. Isso torna o momento atual extremamente propício para elaboração de parcerias entre as universidades e o setor público, visando a qualificação do acolhimento humanitário e da inclusão social de migrantes e refugiados.

3. ATUAÇÃO EXTENSIONISTA DE ALUNOS DO CURSO DE DIREITO EM PROJETO DE EXTENSÃO VOLTADO AOS MIGRANTES E REFUGIADOS

A UNESCO (agência da ONU para Educação e Cultura) aponta 4 pilares para a Educação neste milênio. São 4 capacidades apontadas como importantes para nossa época: aprender a conviver, aprender a ser, aprender a conhecer e aprender a fazer (DELORS, 1996).

Essencialmente a UNESCO está propondo que os educadores trabalhem métodos para desenvolver capacidades que atendam às demandas sociais e possibilitem aos profissionais maior realização profissional e humana diante dos desafios atuais. A curricularização da extensão e o seu desenvolvimento voltado ao auxílio de migrantes e refugiados vai ao encontro desta visão da UNESCO.

Tais referenciais vêm sendo incorporados no contexto educacional brasileiro a partir de diretrizes do Ministério de Educação, sendo gradualmente introduzidos nos currículos das escolas e universidades, valorizando conexões, *links* e inter-relacionamentos que possibilitam a compreensão de determinados fenômenos em um contexto maior (WOLF, 2010), ao mesmo tempo em que buscam a promoção de competências e habilidades necessárias para concretização dos Objetivos da ONU para o Desenvolvimento Sustentável em 2030.

Os cursos de Direito se propõem a capacitar acadêmicos para resolução de conflitos que surgem no âmbito social. Com a ampliação da complexidade representada pelo aumento da população mundial, com a emergência ambiental (desertificação e alagamentos), com a ampliação da tecnologia e dos riscos a ela inerentes (desemprego, concentração de renda e miséria), o número de migrantes e refugiados no mundo está aumentando e com ele também aumenta a demanda por profissionais do Direito (e de outras áreas) que possam auxiliar nas demandas específicas de migrantes e refugiados (OUTEIRAL; AVELINE, 2019).

A complexidade tornou o âmbito jurídico muito especializado e ampliou a exigência em relação às capacidades e habilidades dos profissionais. Não basta escrever petições, não basta estar presente em audiências, os profissionais do Direito devem estar altamente capacitados para entender os seus clientes a partir das suas realidades. Assim, o acompanhamento de pessoas e a compreensão de diversas realidades ao longo do curso se torna cada vez mais indispensável. Experiências se tornam cada vez mais valiosas para formação acadêmica.

Além disso, capacidades e habilidades específicas se tornam cada vez mais importantes. A extensão deve, assim, garantir oportunidades para o desenvolvimento de habilidade e capacidades. O convívio direto com refugiados, migrantes, indígenas, quilombolas, mulheres vítimas de violência doméstica, moradores de rua, dentre outras minorias passa a ser um importante componente curricular.

A extensão, neste sentido, proporciona condições aos acadêmicos para a ampliação da sua visão de mundo, afirmando a importância de seu senso de responsabilidade social e contribuindo em sua preparação para o meio profissional em que atuarão. Além disso, as práticas extensionistas auxiliam na preparação emocional e psicológica para lidar com a complexa realidade social brasileira e internacional.

A análise de cada caso atendido deve ser seguida por discussões, promovendo tempo para a análise jurídica e sociológica a ser realizada a partir da leitura da legislação e dos julgados pertinentes ao assunto. Há espaço para descobertas e reflexões individuais, incentivando-se o senso crítico e a responsabilidade social.

Assim, a extensão representa um espaço para o desenvolvimento das habilidades e capacidades necessárias para os profissionais do Direito no século XXI, promovendo conhecimentos e técnicas que contribuirão para o exercício profissional e para a sociedade civil, especialmente para os grupos minoritários e menos favorecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As instituições de ensino superior no Brasil possuem um imenso papel a ser desenvolvido para contribuir com a sociedade civil não apenas na formação de profissionais tecnicamente habilitados, mas também para a formação humana e cidadã.

A curricularização da extensão amplia o papel que a extensão desenvolve no período de formação acadêmica de milhões de jovens brasileiros, podendo, se bem concebida, representar uma importante contribuição para a qualidade de acolhimento humanitário e inclusão do número crescente de migrantes e refugiados que ingressam no país.

Ao promover valores humanos com compromisso social, os projetos de extensão podem auxiliar no rompimento de barreiras que impedem a inclusão, com destaque para o idioma, o acesso ao trabalho, à saúde e à educação. Por meio de campanhas e de formações nas comunidades, pode auxiliar no esclarecimento sobre os malefícios da xenofobia e do racismo.

Os objetivos dos programas de extensão voltados aos migrantes e refugiados encontram imenso desafio para sua concretização, na medida em que existem barreiras culturais e axiológicas promovidas principalmente pelos grandes meios de comunicação de massa, havendo ainda um grande número de pessoas que não pautam suas ações em valores humanos. Por outro lado, o crescente papel da extensão universitária, através da “curricularização da extensão” nas diretrizes do Ministério de Educação, representa um importante passo em direção à humanização, podendo encontrar aliados importantes em instituições internacionais como a ONU e o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR).

REFERÊNCIAS

ALEINIKOFF, Alexander. “The unfinished work of the Global Compact on Refugees”. **International Journal of Refugee Law**. Vol. 30, n. 4, 2018, p. 611-617.

APPLEBY, Kevin. “Strengthening the Global Refugee Protection System: Recommendations for the Global Compact on Refugees.” **Journal on Migration and Human Security**. Vol. 5, n. 4, 2017, p. 780-799.

ARENDT, Hannah. **The origins of totalitarianism**. UK: Penguin Random House, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Strangers at our door**. Cambridge: Polity Press, 2016.

BENHABIB, Seyla. **The right of others: aliens, residents and citizens**. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

CHALMERS, Damian; DAVIES, Gareth; MONTI, Giorgio. **European Union Law**. 3 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2015.

CRISP, Jeff. "The Syrian emergency: a catalyst for change in the international refugee regime". **Journal of Refugee Studies**. Vol. 34, n. 2, June 2021, p. 1441-1453.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERRIS, Elizabeth; DONATO, Katharine. **Refugees, Migration and Global Governance**. New York: Routledge, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GOODWIN-GILL, Guy; MCADAM, Jane. **The Refugee in International Law**. 4 ed. Oxford: Oxford University Press, 2021.

HAAS, Hein de; CASTLES, Stephen; MILLER, Mark J. **The age of migration**. 6. ed. New York: Guilford, 2020.

HATHAWAY, James C.; FOSTER, Michelle. **The law of refugee status**. 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

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

Acesso em: 29 set. 2021.

LUCENA, Ana Maria S.; SARAIVA, Emerson S. Silva; ALMEIDA, Luís Sérgio C. Dialógica como Princípio Metodológico Transdisciplinar na Pesquisa em Educação. **Millenium**, n. 50, p. 179-196, 2016.

MICINSKI, Nicholas R. **UN Global Compacts: governing migrants and refugees**. New York: Routledge, 2021.

OUTEIRAL, Patrícia; AVELINE, Ricardo S. Currículo por competências no curso de Bacharelado em Direito: desenvolvimento de competências a partir de vivências jurídicas. In: TREVISÓ *et al* (Orgs.) **Currículo por competências na educação superior**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista, 2019.

PACTO GLOBAL SOBRE REFUGIADOS (ONU, 2018). **ISIL Year Book of International Humanitarian and Refugee Law**. Vol. 18, 2018-2019, p. 306-327.

POLÍTICA DE EXTENSÃO. Política de extensão no âmbito da curricularização da extensão universitária. Educação Metodista. Disponível em: <http://ipametodista.edu.br/extensao/politica-de-extensao>. Acesso em: 2 nov. 2022.

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: Educação, Direitos Humanos e Cidadania. **Portal EAD Metodista**. Disponível em: https://portalead.metodista.br/pluginfile.php/922963/mod_resource/content/0/PIEX%201%20-%20programa%20institucional%20extens%C3%A3o%20universit%C3%A1ria%20-%20educa%C3%A7%C3%A3o%20direitos%20humanos%20e%20cidadania.pdf . Acesso em 4 fev. 2022.

TODOROV, Tzvetan. **O medo dos bárbaros**. Petrópolis: Vozes, 2010.

TÜRK, Volker. "The promise and potential of the Global Compact on Refugees". **International Journal of Refugee Law**. Vol. 30, n. 4, 2018, p. 575-583.

UNITED NATIONS. "A record of 100 million people forcibly displaced worldwide". **UN News**. Disponível em: <https://news.un.org/en/story/2022/05/1118772>. Acesso em: 2 nov. 2022a.

_____. **International Migration 2020 Highlights**. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/pd/news/international-migration-2020>. Acesso em: 2 nov. 2022b.

_____. **United Nations Population Fund**. <https://www.unfpa.org/data/world-population-dashboard>. Acesso em: 2 nov. 2022c.

VERTOVEC, Steven. "Super-diversity and its implications." **Ethnic and Racial Studies**. Vol. 30, nº 6, p. 1024-1054, 2007.

WOLF, Eric R. **Europe and the people without history**. 2 ed. Berkeley: University of California Press, 2010.

ENTRE OS PROGRAMAS INSTITUCIONAIS
DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E
CIDADANIA (PIEX 1) E TECNOLOGIAS
DIGITAIS E SOCIEDADE (PIEX 2):
INCLUSÃO PRODUTIVA, TECNOLÓGICA E
TRABALHO NO ÂMBITO DA ECONOMIA
SOLIDÁRIA PARA USUÁRIOS DO CENTRO
DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL (CAPS)

*Nilson Tadashi Oda**
*Regis Reis***

INTRODUÇÃO

O presente estudo pretende promover o resgate e reflexões, a partir dos conceitos já consolidados quanto à inclusão social e produtiva por meio da economia solidária, bem como de experiências vivenciadas, a partir de uma proposição inicial de criação de um empreendimento solidário que articule a chamada quádrupla hélice (gestão pública, empresas, universidade e sociedade civil), tendo como objetivo a geração de trabalho aos usuários e usuárias de Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) na execução de atividades necessárias às empresas, e plausíveis de realização em tempos distintos aos estabelecidos em ambientes fabris. Para tanto, requerer-se-á também análises quanto aos aspectos jurídicos e legais para que, tal iniciativa, não seja atrelada a eventuais desvios, ou vinculações, à precarização das relações de trabalho.

* Engenheiro e Mestre em Engenharia de Produção, Docente e Coordenador do Curso de Engenharia de Computação da UMESp.

** Engenheiro Mecânico, Mestre e Doutor em Tecnologia e Reatores Nucleares, Docente e Coordenador do Curso de Engenharia de Produção da UMESp.

Busca-se, neste sentido, transitar entre os Programas Institucionais de Extensão (PIEX) - programas matrizes para todas as instituições Metodistas de Ensino Superior (IMES) condutores do processo de curricularização da extensão e de orientação aos programas, projetos, atividades, ações, cursos etc. de iniciativas locais alinhadas aos respectivos territórios.

Partindo-se das Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista (DEIM), que consideram a educação como um importante instrumento de transformação social (IGREJA METODISTA, 2021), em consonância com a Resolução MEC/CNE/CES nº 7/2018 (BRASIL, 2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) específicas para os cursos de Engenharia de Computação e de Sistemas de Informação, junções estabelecidas para a aplicação do Programa de Extensão Universitária dos segundos e terceiros períodos destes cursos, previamente acordados pelas suas respectivas coordenações e docentes atribuídos, a construção de um projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS que, de fato, possibilite resultados aos atores envolvidos (academia, empresas, poder público e grupo social focado) foi basilar na concepção deste projeto sugerido que, diretamente, implica, segundo a citada Resolução, as modalidades II – projetos, III – cursos e oficinas, IV – eventos, e, V – prestação de serviços (BRASIL, 2018).

O delineamento de atividades que, na perspectiva dessa resolução, 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” (BRASIL, 2018).

Isto, certamente, possibilita conciliar o arcabouço teórico ofertado na formação dos discentes com a aplicação prática e transformadora em situações reais, nas quais requer-se o devido realinhamento social apregoados nas DEIM.

Neste sentido, e alinhado à concepção e prática das diretrizes nacionais para a curricularização da extensão (Resolução ME4C/CNE/CES nº7/2018, Artigo 5º), 2018 – Art 5º), a adoção dos PIEXs apresenta, inexoravelmente, oportunidades na formação de seus discentes, bem como de seus docentes, mas, claro, também cuidados a serem avalia-

dos ao longo do processo. Entre estes cuidados, de especial modo no escopo do projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS, a sua continuidade torna-se imprescindível e guarda importante dependência da vontade e interesse dos atores participantes.

Contudo, fato é que a adoção do Programa Institucional de Extensão Universitária, em suas ramificações PIEX 1 e/ou PIEX 2 das IMES parte de um patamar já estabelecido em projetos anteriormente realizados, sejam de cunho extensionistas ou mesmo de iniciativas pioneiras, a exemplo da Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários de São Bernardo do Campo (SBCSOL), cuja base de conhecimentos e práticas deverão constituir-se como diferencial na consolidação do projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS pretendido. Adicionalmente, requerer-se-á diferentes competências na conformação e desenvolvimento do projeto, relativas ao Direito, e à Psicologia, Fisioterapia e Odontologia como possibilidade de se agregar maior apoio aos usuários participantes do Centro de Atenção Psicossocial (CAPS).

I. ECONOMIA SOLIDÁRIA

Busca-se neste tópico apresentar uma breve revisão conceitual e reflexões quanto à Economia Solidária, bem como expor os marcos legais quanto ao cooperativismo no país, e resgatar empirias que pretendem alicerçar a proposta de um projeto extensionista para inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS que envolva, a partir das engenharias de computação e engenharia de produção, outras competências agregadoras e facilitadoras do pretendido, a exemplo dos curso de direito, de fisioterapia, de psicologia entre outras.

A chamada Economia Solidária, consolidada a partir do início dos anos 1990, é um termo cunhado pelo Prof. Paul Israel Singer¹ para caracterizar empreendimentos que amalgamam aspectos sociais e econômicos orientados por valores democráticos e solidários e eficiência econômica, sendo as cooperativas autogestionárias, empresas de trabalhadores, bancos comunitários e de microcrédito, associações autogestionárias, redes econômicas solidárias, entre outras.

¹ Professor titular da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da Universidade de São Paulo (USP), desenvolveu inúmeros estudos estabelecendo importantes marcos teóricos para a Economia Solidária, tendo assumido a Secretaria Nacional de Economia Solidária do Ministério do Trabalho e Emprego (SENAES/MET) de 2003 a 2016.

A economia solidária surge como modo de produção e distribuição alternativo ao capitalismo, criado e recriado periodicamente pelos que se encontram (ou temem ficar) marginalizados do mercado de trabalho. (Singer, 2000)

Para o sociólogo Boaventura de Sousa Santos tomando como eixo de análise as cooperativas como unidade base da economia solidária, há quatro razões fundamentais para a criação de “alternativas de produção emancipadoras (Santos, 2002, pág. 34-37):

– Valores e princípios não capitalistas, que desagregam capital e trabalho, sendo capazes de competir no mercado;

– Eficiência em responder às condições do mercado global, sendo mais produtivas - maior incentivo econômico e moral para dedicar tempo e esforço ao trabalho, menor custo de supervisão; e face à “especialização flexível” (Piore; Sabel, 1984) sua capacidade de se ajustar às alterações da demanda, motivar a participação ativa e inovadora e participar de redes de cooperação;

– Distribuição econômica igualitária entre os sócios trabalhadores, contribuindo para o crescimento econômico e diminuição dos níveis de desigualdade;

– Geração de benefícios não econômicos para seus membros e para a comunidade - fundamentais para contrariar os efeitos desiguais da economia capitalista, ampliação da democracia participativa, estendendo o princípio de cidadania à gestão das empresas.

Também para Santos (2002), as teorias e práticas relativas à economia solidária, que desafiam o capitalismo, são frequentemente qualificadas como alternativas, e implicam em ceder terreno àquilo a que se pretende opor reafirmando o seu caráter hegemônico. Todavia, ainda que as experiências de economia solidária não pretendam substituir o capitalismo de um só golpe, tornam mais incômoda a sua reprodução e hegemonia ao tempo em que criam espaços econômicos em que predominam os princípios de igualdade, solidariedade ou respeito à natureza. Adicionalmente, deve-se considerar que os ganhos gerados pelos sócios trabalhadores dependem de suas necessidades e a contribuição depende de suas capacidades.

Marcos legais

No Brasil ganha destaque a Lei nº 5.764/1971, ou Lei Geral do Cooperativismo (BRASIL, 1971) definidora da Política Nacional do Coope-

rativismo e instituidora do regime jurídico das sociedades cooperativas no país. Segundo Pinho (1966), esta legislação teve como objeto o incentivo à constituição de cooperativas agropecuaristas como meio à oferta de produtos alimentares. Entretanto, cumprido este propósito, três décadas após sua promulgação, tem início o debate sobre a inadequação de tal instrumento legal face à nova realidade no mundo do trabalho, pois as diferentes modalidades cooperativas regiam-se por esta lei.

A Lei 9.867/1999 dispõe sobre a criação e funcionamento de cooperativas sociais (BRASIL, 1999), cuja finalidade é inserir “pessoas em desvantagens no mercado econômico, por meio do trabalho”, fundamentando-se no “interesse geral da comunidade em promover a pessoa humana e a integração social dos cidadãos”. Saliencia-se que, assim como a legislação a seguir apresentada, estas constituem as modalidades que deverão ser apreciadas na proposta do projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS.

Em 2012, após longo debate, promulgou-se a Lei 12.690/2012 que versa sobre a organização e o funcionamento das Cooperativas de Trabalho (BRASIL, 2012), instituindo ainda o Programa Nacional de Fomento às Cooperativas de Trabalho (PRONACOOOP), que além de estabelecer parâmetros de funcionamento, contempla a redução do número mínimo de sócios trabalhadores para 7, em contraposição ao mínimo de 20 sócios estabelecido pela Lei 5.765/1971.

Empirias

Inicialmente, cabe salientar que, a partir de financiamento da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), a UMESP em parceria com o Instituto Granbery e a Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo como interveniente, constituiu-se a SBCSOL, criando competências e habilidades agregadoras a outros e novos projetos de extensão, em duas publicações a saber: A política pública e o papel da universidade: reflexões da incubadora de empreendimentos solidários de São Bernardo do Campo – SBCSOL (2014); e Metodologia de incubação: experiências de economia solidária em São Bernardo do Campo (2015), ambas publicadas pela própria UMESP.

A partir deste porto já ancorável, resgata-se entre as iniciativas da SBCSOL a experiência da Q'Sabor, um empreendimento solidário constituído por usuários e profissionais do CAPS de São Bernardo do Campo, no Estado de São Paulo, cujo propósito foi, por meio da pro-

dução e comercialização de doces e salgados, propiciar a inclusão sócio produtiva a um grupo de pessoas com deficiência ou transtorno mental. Adaptou-se, na então Central de Trabalho e Renda (CTR), uma sala na ala externa deste prédio público transformando-a em uma *lanchonete*. De forma sucinta, o depoimento de um dos usuários do Centro de Atenção Psicossocial e participante deste empreendimento coaduna com a proposta pretendida: em meio a uma das reuniões cotidianas, este depoente, que se manteve recluso em casa por um longo tempo face à bipolaridade, relata que após iniciar sua participação no empreendimento passou a sentir necessidade de voltar aos estudos, pois assim poderia compreender e contribuir mais e melhor com seu trabalho.

Exemplos também visitados na Espanha e Itália referenciam o projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS. Em Badalona, conheceu-se uma cooperativa formalizada pelos pais de jovens com deficiência ou transtorno mental, com infraestrutura e profissionais para apoio, que recebiam partes, peças e componentes de empresas indústrias para serem montadas, a exemplo de espelhos retrovisores da marca automobilística SEAT, que remunerava o trabalho por conjuntos montados, independentemente do tempo dispendido para sua produção. Em Pésaro, Itália, a cooperativa *Made in Jail*, formada por internos e egressos do sistema prisional manufaturava e comercializava camisetas customizadas. Em Bolonha, nesse mesmo país, dois outros exemplos: cooperativa social de toxicômanos e cooperativa social de “homeless”. Vale salientar que a legislação italiana (Legge 8 novembre 1991, n. 381) permite a constituição de cooperativas sociais do tipo A – prestação de serviços sociais complementar aos serviços públicos, e; cooperativas sociais do tipo B – constituídas por pessoas em situação de exclusão social, como nos exemplos acima².

Aspectos socioeconômicos na perspectiva da inclusão produtiva, tecnológica e trabalho, no âmbito da economia solidária, para usuários do CAPS.

² Participação de Nilson Tadashi Oda nos percursos formativos e para a constituição de parcerias, de 1998 à 2008, junto à Federação das Sociedades Anônimas Laborais (FESALC) da Catalunha, por meio do sindicato Comisiones Obreras (CCOO), Espanha, bem como com a Central de Cooperativas Lega delle Cooperative, por meio dos sindicatos: Confederazione Generale Italiana dei Lavoratori (CGIL) e Confederazione Italiana Sindacati Lavoratori (CISL), e de suas respectivas ONG’s NEXUS e ISCOS, Itália, ao longo do processo de constituição da UNISOL Brasil.

Aborda-se neste tópico os aspectos socioeconômicos e de organização do trabalho e da produção, permeados pelas questões tecnológicas face à inclusão de pessoas com deficiência em um empreendimento solidário, recolocando como ponto central a necessidade individual dos sujeitos em consonância com os objetivos coletivos

Trabalho e deficiência

São várias as iniciativas desenvolvidas no país para inclusão de pessoas com deficiências, físicas ou mentais, seja por meio do chamado emprego formal, seja por meio de iniciativas que não privilegiam o caráter empregatício, muitas delas oriundas das políticas públicas de fomento à economia solidária.

Neste sentido, torna-se imprescindível compreender que,

A deficiência pode trazer algumas limitações que vão se refletir na vida cotidiana do sujeito, nas ações e nas relações que dia a dia nos asseguram um espaço de existência social. As limitações que podem decorrer da deficiência são eventualmente traduzidas no ambiente da vida cotidiana como incapacidades, impedimentos de origem individual e como tal têm sido historicamente abordados. Dessa maneira, a eventual superação de uma limitação, seria uma questão que se coloca sempre para o outro, que deve buscar o meio possível para se capacitar a participar do ambiente social cotidiano. (Ghirardi, 2004, p. 49),

A superação dos *padrões* produtivos, enraizados nas economias de forma basilar, a partir da Administração Científica do Trabalho de Taylor e consolidada no arranjo das linhas de produção de Ford, tomam o tempo como primordial para o alcance da produtividade e, conseqüentemente, da elevação dos ganhos. Nestes *tempos modernos*, o arranjo das máquinas aloca os trabalhadores que as suprem de materiais, partes, peças e componentes em ritmo intenso.

Da mesma maneira, os *arranjos fabris inovadores* a partir do chamado modelo japonês, originário do sistema Toyota de produção, redesenharam os padrões tayloristas/fordistas sem alterá-los em sua essência, imprimindo um novo salto da produtividade e da qualidade, otimizando o tempo de produção e dos estoques, impondo a multifuncionalidade aos trabalhadores.

Tais sistemas produtivos, de origem e razão capitalistas, buscam mão de obra que seja adequada a eles por meio de processos de recrutamento, seleção e gestão de pessoas que identifique, capacite e deem os contornos das condições de trabalho que retroalimentem e os impulsionem. Neste sentido estabelece-se padrões nos quais os diferentes têm pouca ou nenhuma possibilidade de inserção, sublinhando assim cenários de exclusão ou de pouca aceitação daqueles que não se enquadram nesta padronização.

Disto decorre a necessidade de alteração das relações sociais do trabalho para a pessoa com deficiência, de tal forma a redesignar o “potencial de produção e consumo que cada sujeito demonstra”, provendo “condições de participar da rede de produção/consumo da coletividade”, para “ampliar ou ter garantido o seu poder de realizar *contratos sociais*” (Ghirardi, 2004, p.50).

Adicionalmente,

“a desqualificação social a que as pessoas com deficiência estão submetidas pode ser ilustrada por quatro elementos que estão encadeadas em suas vidas, a saber: escolarização precária; dispositivos de formação e reabilitação profissional inadequados às demandas de empregos disponíveis; a evolução da natureza dos empregos (qualificação previa, disponibilidade) que impede o acesso das pessoas com deficiência ao mercado de trabalho e, finalmente, a crise atual de empregos que faz com que essas pessoas tenham que concorrer com outros excluídos sociais não deficientes”. (Ghirardi 2004, p.50),

Assumir cooperativas como empreendimentos econômicos que possibilitam a inclusão econômica e social de pessoas com deficiências, assistidas dentro dos princípios de solidariedade por profissionais capacitados, e de “intervenção transdisciplinar que, a partir da apropriação do conhecimento de diversas áreas procurem encontrar um lugar de existência para além do âmbito da saúde” (Ghirardi, 2004, p.50).

É neste diapasão que se apresenta a presente proposta preliminar de projeto extensionista para inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS.

2. PROPOSTA PRELIMINAR PARA PROJETO EXTENSIONISTA DE INCLUSÃO SÓCIO PRODUTIVA DE USUÁRIOS DO CAPS E SUAS CONDICIONANTES.

A constituição de um empreendimento econômico solidário que possibilite a inclusão produtiva de usuários dos CAPS, presentes em

todo território nacional³, deverá desencadear um amplo processo de articulação, no âmbito da quadrúplice hélice, de tal maneira a conformar e contemplar as necessidades do projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS, como a seguir explicitado.

Articulações com atores locais, estaduais, nacionais

Em sua grande maioria, abrangendo o território nacional, é possível desenvolver articulações em nível local nas municipalidades, vinculados ou não aos respectivos Estados ou, em abrangência nacional, por meio dos respectivos ministérios, ações, projetos que concretizem iniciativas em favor dos Programas de Extensão Universitária, tendo como referência os seguintes atores:

I - Poder público local por meio de suas Secretarias Municipais que se incumbam de, entre outras políticas públicas em favor do Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia, Trabalho; Cidadania, inclusão social e de Pessoas com Deficiência; Saúde e Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), espelhadas pelas secretarias estaduais ou ministérios correlatos.

II – Empresários e entidades empresariais vinculados às atividades industriais, comerciais ou de serviços;

III – Institutos de Ensino Superior, bem como outras organizações governamentais ou associações e Organizações Não Governamentais (ONGs) que possibilitem suporte aos projetos de inclusão social produtiva.

Com os poderes públicos requer-se estabelecer o devido diálogo para exposição inicial deste Projeto de Extensão para inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS, bem como da proposta visando o apoio para alcance das instâncias internas anteriormente descritas. Assim, estabelecer o diálogo com empresas ou entidades empresariais, para indicação de potenciais interessados em estabelecer contratos para a produção/montagem de produtos pelos usuários dos CAPS,

³ Segundo o Ministério da Saúde Os **Centros de Atenção Psicossocial - Caps** são serviços de saúde de caráter aberto e comunitário voltados aos atendimentos de pessoas com sofrimento psíquico ou transtorno mental, incluindo aquelas com necessidades decorrentes do uso de álcool, crack e outras substâncias, que se encontram em situações de crise ou em processos de reabilitação psicossocial. Disponível em: <(https://www.gov.br/saude/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/caps#:~:text=Os%20Centros%20de%20Aten%C3%A7%C3%A3o%20Psicossocial,situa%C3%A7%C3%B5es%20de%20crise%20ou%20em), acesso em: 22/03/2023

consolidará fortemente sua responsabilidade social, de especial modo na componente S dos princípios e diretrizes relativos ao meio ambiente, às questões sociais e de governança que compõem a sigla criada a partir dos termos *Environmental, Social, Governance* (ESG).

Recursos necessários e Estratégia possível

Para a consecução da proposta do projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS requer-se determinados recursos econômicos e financeiros:

a) Entes da IMES

- espaço físico interno ao respectivo *campus*;
- 2 bancadas de trabalho e 10 assentos, inicialmente;
- 2 mesas e 6 cadeiras;
- quadro para anotações;
- materiais de escritório diversos (papel, canetas, pincéis atômicos e para quadro branco, tesouras, cartolinas etc.).
- docentes e discentes de diferentes áreas de conhecimento, de especial modo das engenharias e tecnologias, direito, fisioterapia, psicologia entre outras.

b) Empresários ou entidades empresariais:

- cessão de equipamentos quando necessários à execução das atividades produtivas;
- capacitação inicial dos participantes quanto às exigências, normas e padrões para a produção e dos produtos;
- transporte de insumos e para a retirada da produção executada;
- remuneração para o trabalho realizado.

c) Poderes públicos:

Estabelecer parceria ou convênio com os quais possa se obter recursos financeiros para custeio parcial do projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS, considerando ser parte da política pública a inclusão de pessoas com deficiência. Além desta possibilidade, será solicitada a disponibilização de alguns recursos econômicos, como:

- pessoal de apoio oriundos das secretarias apontadas anteriormente, de especial modo do CAPS;
- materiais que não sejam supridos pelos parceiros.

Em termos estratégicos, a partir de consenso decorrente da articulação com os atores envolvidos no projeto de inclusão sócio produtiva de usuários do CAPS, a construção do Termo de Parceria deve contemplar os riscos e oportunidades, assim como as responsabilidades e a abrangência que cada qual dos entes participantes assumirá.

Complementarmente, o alinhamento dos docentes designados para o componente curricular Programa de Extensão Universitária torna-se fundamental para o delineamento do projeto parametrizado pela política pública em favor inclusão sócio produtiva de pessoas com deficiências, assim como de responsabilidade social das empresas. Associa-se ainda a este alinhamento o envolvimento dos discentes por meio da devida qualificação à participação efetiva destes no desenvolvimento e execução do projeto.

Assim, vislumbra-se que cada segmento parceiro possa ofertar e usufruir:

IMES:

- Bolsas Sociais aos integrantes do grupo produtivo, se condizente e com capacidade para tanto;
- Aprimoramento dos produtos e processos por meio da participação de discentes e docentes (engenharia reversa);
- Cursos específicos, inclusive *in company* às empresas participantes;
- Transbordamento das competências e habilidades dos projetos extensionistas a outros empreendimentos solidários, com a participação de discentes do projeto extensionista, ou de desenvolvimento de necessidades por meio dos Projetos Integradores também realizados pelos discentes;
- Aproximação dos atores econômicos, sociais e do poder público;
- Desenvolvimento do projeto extensionista com *práxis* socioprodutiva inclusiva.

Poder público:

- Atividades de inclusão produtiva e de capacitação para usuários(as) do CAPS aderentes ao projeto;
- Acesso a outros projetos e atividades ofertadas pela IMES;
- Apoio à política pública de geração de trabalho e renda.

Entes econômicos

- Ações afirmativas de Responsabilidade Social;
- Adoção de inovações desenvolvidas pelos discentes;
- Produção complementar aos sistemas produtivos.

Sociedade civil

- Oportunidade de inclusão socioprodutiva;
- Capacitação profissional;
- Qualificação por meio de bolsas sociais de participantes que apresentem condições para tanto;
- Geração de renda.

Deve-se ter o devido cuidado para a pré seleção dos potenciais participantes do projeto indicados pelo CAPS, realizando-se simultaneamente o levantamento das necessidades de treinamento e qualificação destes.

Cabe salientar que a formalização do empreendimento solidário ocorrerá posteriormente ao início das atividades, de tal maneira a melhor formatar e aprimorar o projeto proposto de acordo com os contornos legais mais adequados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da definição dos dois Programas Institucionais de Extensão a saber: PIEX 1: Educação, Direitos Humanos e Cidadania; e PIEX 2: Tecnologias Digitais e Sociedade, a concepção do presente projeto norteou-se pelas seguintes linhas gerais de ação: PIEX 1, a) direitos humanos universais e fundamentais, h) políticas públicas, i) desenvolvimento econômico sustentável; PIEX II – identificação e melhoria das condições de trabalho, que se tornam mais duras à medida que a competição global é elevada e os profissionais têm de responder a exigências mais rigorosas.

Neste contexto, cooperar com as estratégias de formação que permitam enfrentar a mudança brutal na estrutura de empregos face aos avanços tecnológicos, incentivando o desenvolvimento de iniciativas e atitudes empreendedoras capazes de auxiliar na resolução de problemas, tornando-se agentes de desenvolvimento.

Ainda, como linhas gerais de ação, para além dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS – Agenda 2030 da ONU) e princípios ESG, como foco da proposta em tela destacam-se as expectativas

em favor da pesquisa, desenvolvimento e inovação visando estimular o desenvolvimento de novas tecnologias, com a ampliação da produção científica e tecnológica, bem como a busca por soluções para desafios nacionais; educação e capacitação profissional objetivando promover a formação da sociedade para o mundo digital, com novos conhecimentos e tecnologias avançadas, preparando-a para o trabalho do futuro.

Salienta-se que a inclusão produtiva de pessoas com transtorno ou distúrbio mental pode também contemplar a chamada Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência (BRASIL, 1991), capacitando-as e adequando as necessidades do trabalho operatório por meio da organização dos processos produtivos que respeitem as limitações, habilidades e competências de cada participante, ampliando a oferta de mão de obra segundo as exigências desta lei.

A par do quanto discorrido, a concretização da presente proposta coaduna a determinação estabelecida pelas IMES à luz da referida resolução do Ministério da Educação, que estabelece diretrizes para a curricularização da extensão universitária, com a prática necessária para o alcance dos objetivos e das ações decorrentes do Programa de Extensão Universitária, em parceria com os poderes públicos e entidades empresariais e da sociedade civil, estendendo com isto os saberes da comunidade acadêmica para contorno de problemas sociais do país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Res.07 -18/12/2018. Brasília : DOU. 2018.

BRASIL. Lei das cooperativas de trabalho Nº12.690, de 19 de julho de 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12690.htm. Acesso em: 05 maio 2023.

BRASIL. Lei de criação e funcionamento das cooperativas sociais Nº 9.867, de 10 de novembro de 1999. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=5DD964979E3FEDD57B6D38BEB467375B.node1?codteor=549827&filename=LegislacaoCitada+-PL+3139/2008. Acesso em: 04 maio 2023

BRASIL. Lei Geral do Cooperativismo Nº 5.764, de 16 de dezembro de 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5764.htm. Acesso em 04 maio 2023

GOMES, D. S. K., MENDES, R., LOPES, C. P. (org.). **Metodologia de incubação: experiências de economia solidária em São Bernardo do Campo**. São Bernardo do Campo, SP : Universidade Metodista de São Paulo, 2015.

GHIRARDI, M. I. G. Trabalho e deficiência: as cooperativas como estratégia de inclusão social. **Revista Terapia Ocupacional**. Universidade de São Paulo., v. 15, n. 2, p. 49-54, maio/ago, 2004.

MOTTA, F. C. P. [et al.], VENOSA, R. (org). **Participação e participações**: ensaios sobre autogestão. São Paulo : Babel Cultural, 1987.

ODA, N. T. **Gestão e trabalho em cooperativas de produção**: dilemas e alternativas à participação. 2001. 167f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, Departamento de Engenharia de Produção da Escola Politécnica 2001.

PINHO, Diva Benevides. **A doutrina cooperativa nos regimes capitalista e socialista**: suas modificações e sua utilidade. 2.ed. São Paulo: Pioneira Editora, 1966.

SANTOS, B. S. [org.]. **Produzir para viver**: os caminhos da produção não capitalistas. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 2002.

SINGER, P. I. **Uma utopia militante**: repensando o socialismo. Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.

SINGER, P. I., SOUZA, A. R. (org.). **A economia solidária no Brasil**: a autogestão como resposta ao desemprego. São Paulo : Contexto, 2000.

SIQUEIRA, D. M., SILVA, F. C. (org.). **A política pública e o papel da universidade**: reflexões da incubadora de empreendimentos solidários de São Bernardo do Campo – SBCSOL. São Bernardo do Campo, SP : Universidade Metodista de São Paulo, 2014.

Valentin, I. F. **A curricularização da extensão e diretrizes para a elaboração das matrizes curriculares de cursos de graduação das instituições metodistas de educação superior**. Piracicaba : Mimeo, 2021.

ENSAIO PARA O PROJETO DE EXTENSÃO APLICADO A ARQUITETURA E URBANISMO

*Lina Malta Stephan**
*Nicole Andrade da Rocha**

INTRODUÇÃO

A resolução de nº2 de 2010, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo, no artigo 3º, parágrafo 2º, diz que:

“O curso deverá estabelecer ações pedagógicas visando ao desenvolvimento de condutas e atitudes com responsabilidade técnica e social e terá por princípios: I - a qualidade de vida dos habitantes dos assentamentos humanos e a qualidade material do ambiente construído e sua durabilidade; II - o uso da tecnologia em respeito às necessidades sociais, culturais, estéticas e econômicas das comunidades; III - o equilíbrio ecológico e o desenvolvimento sustentável do ambiente natural e construído; IV - a valorização e a preservação da arquitetura, do urbanismo e da paisagem como patrimônio e responsabilidade coletiva.” (CNE/CES, RESOLUÇÃO Nº 2, DE 17 DE JUNHO DE 2010, Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo)

Nesse sentido, encontramos na disciplina de produção em ateliês de projeto, segundo Fiorin (2022), o papel de mediador entre as outras disciplinas do curso, isto é, a disciplina que permite a interdisciplinaridade entre as demais disciplinas, promovendo a aplicação e prática dos conteúdos do semestre. Além disso, são nos ateliês de projeto, que o aluno aprende que arquitetura e cidade estão interligadas e indissociáveis, que é preciso ir a campo para conhecer e então reconhecer o território e todas as relações que ali acontecem, permitindo projetar o espaço para as pessoas.

* Professora, Mestra, Faculdade Metodista Granbery

** Professora, Doutora, Faculdade Medodista Granbery

Reconhecer que são os usuários dos espaços é um desafio à parte. A leitura dessas personas, que vivenciam e interferem nos lugares é o elemento condutor para o Arquiteto e Urbanismo, principalmente quando vivemos em uma sociedade com transformações e diferenças sociais e espaciais (Fiorin, 2022).

Em 2018, o MEC instituiu a Resolução n. 7 MEC/CNE/CES, no Plano Nacional de Educação (PNE), que adotou a estratégia de curricularizar a extensão nos cursos superiores, visando o processo de inclusão de atividades de extensão no currículo dos cursos, considerando a indissociabilidade do ensino e da pesquisa (CNE, 2018).

De forma geral, a Resolução estabelece que: (1) “as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos”; e (2) instrui o INEP a considerar, para efeitos de autorização e reconhecimento de cursos, (i) o cumprimento dos 10% de carga horária mínima dedicada à extensão, (ii) a articulação entre atividades de extensão, ensino e pesquisa, (iii) os docentes responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação (CNE, 2018).

Essa Resolução instituída pelo MEC, abriu o questionamento, seria a disciplina de ateliê suficiente para prática da vivência do curso? Seria essa disciplina o suficiente para identificar as problemáticas de uma sociedade e então trazer respostas no que cabe ao arquiteto e urbanista?

Para Carbonari e Pereira (2007), o grande desafio da extensão é repensar a relação do ensino e da pesquisa às necessidades sociais, estabelecer as contribuições da extensão para o aprofundamento da cidadania e para a transformação efetiva da sociedade. Rodrigues et. al (2013), defende ainda a importância de se estar atento em realizar uma extensão que não seja apenas assistencialista, de modo que os acadêmicos não se sobreponham a comunidade, mas, se igualar a ela para que o contato seja mais proveitoso.

Pires da Silva (2020), defende que a extensão é um desdobramento da Constituição Federal de 1988, que garantiu a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão enquanto princípio a ser obedecido pelas universidades, porém não definiu as diretrizes de como a extensão deveria ser aplicada, favorecendo um hiato entre a diretriz proposta pela Constituição de 1988 e a regulação da extensão universi-

tária proposta pelo CNE em 2018 e sua efetiva consolidação nas matrizes curriculares dos cursos de graduação de ensino superior.

Pires da Silva (2020), ressalta a importância de não “apenas fornecer o que deseja a sociedade, mas trazê-la para dentro da universidade, com suas vivências, saberes e experiências, e assim produzir um conhecimento novo, que seja desde o princípio validado pelas trocas entre saber acadêmico e saberes populares.”

Nesse sentido, a Educação Metodista, elaborou o documento “A curricularização da extensão e diretrizes para a elaboração das matrizes curriculares de cursos de graduação das Instituições Metodistas de Educação Superior”, em março de 2021, buscando esclarecer e instruir todos os docentes das unidades da mantenedora, de forma a favorecer a reflexão da importância da extensão no ensino superior bem como propor uma metodologia de ensino da extensão para os cursos da rede.

A Educação Metodista tem como preceito usar da educação para ser um “instrumento de transformação social”, como um meio de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária, com menos desigualdade social e de gêneros. Algo que já vem sendo trabalhado na Igreja Metodista desde 1982 com a criação do Concílio Geral, consciente do panorama que a sociedade apresentava e todas as transformações sociais que aconteceram no país com a Constituição de 1988.

Além da vocação confessional da Educação Metodista que tem em seus preceitos atuar através da educação, a extensão universitária, segundo Rodrigues et. al (2013), tem seu início na Inglaterra do século XIX, “com a intenção de direcionar novos caminhos para a sociedade e promover a educação continuada”, sendo uma forma do discente aplicar e materializar os conhecimentos adquiridos em sala de aula beneficiando a sociedade em geral, estreitando as relações entre Universidade e comunidade, favorecendo o diálogo, proporcionando benefícios e conhecimento para ambas as partes.

I. EXTENSÃO PARA OS CURSOS DE ARQUITETURA E URBANISMO

As disciplinas de ateliês de projeto, se propõem ser a prática das demais disciplinas, permitindo a vivência de conteúdos, porém apesar das visitas de campo e da reunião de um conjunto de conhecimento, essa disciplina ainda se restringe ao conhecimento em sala de aula, com a figura do professor como o detentor do conhecimento, enquanto a extensão, a figura do docente se torna secundária, visando o aluno

como o protagonista, uma vez que é o responsável pela identificação do problema e também aquele que irá propor alguma ação em resposta a situação encontrada.

Assim, o curso de Arquitetura e Urbanismo da Faculdade Metodista Granbery, buscando agregar o ensino à extensão, aplicando conhecimento em benefício à sociedade, inseriu em sua nova matriz curricular a disciplina de extensão, buscando atender não só a diretrizes institucionais da Educação Metodista, mas também a exigência do MEC quando a reserva de 10% da carga horária do curso para a disciplina de extensão, totalizando 360h, uma vez que o curso tem como carga horária total 3600h.

Dessa forma, o curso conta com 9 disciplinas de extensão, uma em cada período com carga horária de 40h semestrais e 2h semanais. De acordo com a diretrizes da Educação Metodista, 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, sob a responsabilidade de cada Instituição, na modalidade presencial, possibilitando a inserção do aluno na extensão universitária desenvolvida pela mesma.

Sob o guarda-chuva dos Programa Institucional de Extensão Universitária (PIEX) se desenvolvem os programas de extensão universitária do curso (PEXC) e/ou os Projetos e Atividades Extensionistas (PROJEX), programas esses propostos no documento de curricularização da rede metodista, sendo possível dois tipos de extensão: Programas continuados, sendo de longo à médio prazo ou projetos de médio à curta duração; e ações ou atividades pontuais.

Para o curso de Arquitetura e Urbanismo, visando o estudo da aplicação do documento já citado, optou-se por projeto de longo a médio prazo, proporcionando ao aluno um maior contato e aprofundamento de conceitos e conhecimento, que serão divididos em três etapas: a etapa de fundamentação; etapa de identificação e reconhecimento do território; e a terceira etapa propositiva.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa exploratória, que busca colocar na prática uma possibilidade da extensão universitária aplicada ao curso de Arquitetura e Urbanismo com ênfase no estudo de patrimônio, através da elaboração de um projeto de extensão

que envolva alunos e a comunidade para valorização do patrimônio histórico e cultural da cidade de Juiz de Fora - MG.

3. PROPOSTA DE EXTENSÃO PARA O CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO DO GRANBERY

O Projeto

O Instituto Metodista Granbery é composto por várias edificações que compõem o conjunto arquitetônico. Esse conjunto faz parte da história da cidade de Juiz de Fora, por ter sido construído em território central, entre as principais vias da cidade. Além de que contribui para a história da educação metodista em Juiz de Fora, e história da própria instituição. A arquitetura desse conjunto é emblemática e imponente, se caracteriza com exemplares da arquitetura eclética, que compõem o patrimônio cultural de Juiz de Fora. Em seu processo de tombamento são considerados: os valores histórico e cultural das edificações; as edificações como marco da formação do bairro Granbery; e que as edificações possuem imponência e excelência arquitetônicas, moldadas em padrões neoclássicos, uma vertente da arquitetura eclética. Além de ser uma referência no campo da educação de Juiz de fora.

Os discentes que têm a oportunidade de estudar em uma instituição de tamanha importância cultural, histórica e arquitetônica, devem reconhecer o seu valor e ajudar na sua preservação, para a perpetuação do seu legado. A partir desse reconhecimento, os próprios discentes podem promover a conscientização da população para a preservação do patrimônio e para com a relevância da instituição para a cidade.

Para valorizar a diversidade cultural e fortalecer a identidade, pode-se recorrer à Educação Patrimonial. A Educação Patrimonial é um instrumento de conhecimento cultural e pode promover ações de identificação, proteção e valorização do Patrimônio Cultural no nível das comunidades locais e das instituições envolvidas. É uma ferramenta de caráter social em que possibilita criar agentes transformadores de suas realidades em seus territórios.

A partir da década de 1980, foi constituída, no Brasil, a formulação da expressão “Educação Patrimonial”. Segundo Florêncio (2012), é entendida como, um recurso para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento de identidades e para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo.

Segundo Cunha (2004), a educação patrimonial é um instrumento que permite: o conhecimento sobre a dinâmica cultural e a incorporação das ações de identificação, proteção e valorização do Patrimônio Cultural no nível das comunidades locais e das instituições envolvidas.

A Educação Patrimonial constitui-se como uma estratégia para a construção coletiva de: identificação, proteção, apropriação e valorização do patrimônio cultural.

A perspectiva é de somar esforços para que a educação patrimonial conquiste maior inserção na formação escolar, no cotidiano das comunidades, nas instâncias de decisão — colegiados, conselhos e comitês — e, conseqüentemente, na postura e espaços das respectivas instituições gestoras. (FLORÊNCIO, 2019, p. 59).

Dessa forma, os bens culturais tornam-se suportes para a construção coletiva do conhecimento. E assim, é importante associá-los à vida cotidiana, com a intenção de conectá-los a símbolos e significados. Esse projeto tem como objetivo criar relações de proximidade entre a comunidade acadêmica e a sociedade civil, em prol da divulgação da história da instituição e da importância da preservação do patrimônio cultural.

Objetivos gerais

Institucionais: Promover o reconhecimento histórico e cultural da comunidade para com o Instituto Metodista Granbery, que é um dos bens tombados de Juiz de Fora.

Do curso: Fomentar a formação cidadã e cultural do aluno, que esteja atento às necessidades da comunidade local e regional, além de capacitar o aluno na identificação de patrimônio de interesse cultural e histórico e realizar ações que fomentem e preservem o patrimônio cultural.

Objetivos específicos

- Promover a integração entre os alunos do curso de arquitetura e urbanismo, e outros alunos da instituição;
- Incentivar os alunos de arquitetura e urbanismo à atuarem na preservação do patrimônio cultural;
- Capacitar o aluno na identificação de patrimônios em potencial;
- Capacitar o aluno em realizar ações que vise a preservação do bem histórico-cultural;

Trazer o valor e a importância de preservar um patrimônio histórico-cultural, não só para os discentes do curso, mas também para a comunidade local.

Metodologia

1 – PExC1: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL - FUNDAMENTAÇÃO

Etapa de fundamentação: conhecer a importância da preservação do patrimônio histórico-cultural na valorização da comunidade e sua história. Será desenvolvida por meio de grupos de estudo, para discussão do tema, cujo objetivo é alinhar as ideias que serão a base de todo o trabalho.

§ EIXO INSTITUCIONAL:

§ PIEX1: Educação, direitos humanos e cidadania;

§ Eixos temáticos: educação popular(xii); arte e cultura (ii);

§ Público-alvo: Educação infantil, fundamental e ensino médio.

§ FASES SEMESTRAIS:

§ FASE A (2º período): Estudo sobre a importância de preservação das edificações;

§ FASE B (3º período): Levantamento de tipos de metodologias podem ser trabalhadas no contexto da escola (aprender e ensinar/ensinar e aprender);

§ FASE C (4º período): Práticas em educação patrimonial e transmissão de conhecimento (aprender e ensinar/ensinar e aprender), como trabalhar com alunos a importância da preservação do patrimônio na realidade juizforana.

2 – PExC2: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL - IDENTIFICAÇÃO

Etapa de identificação e reconhecimento do patrimônio histórico-cultural dos edifícios que compõem o Conjunto Arquitetônico do Instituto Metodista Granbery. A pesquisa deverá ser realizada em: acervo da própria instituição, biblioteca municipal, livros, revistas e

jornais, e processos de tombamento. O resultado esperado é compilar as informações adquiridas em documentos que abordam o tema.

§ EIXO INSTITUCIONAL:

§ PIEX1: Educação, direitos humanos e cidadania;

§ Eixos temáticos: educação popular(xii); arte e cultura (ii);

§ Público-alvo: Educação infantil, fundamental e ensino médio.

§ FASES SEMESTRAIS:

§ Fase 1 (5º período): Levantamento das edificações tombadas em Juiz de Fora, através de inventários e histórico de construção.

§ Fase 2 (6º período): Levantamento das edificações em potenciais para o tombamento.

3 – PE_xC3: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL - PROPOSIÇÕES

Organização do material e criação de meios de divulgação da história da instituição, com base no foi adquirido nas etapas anteriores. Resultado esperado: panfletos, livretos, páginas de internet, roteiros de visitação às edificações ao Conjunto Arquitetônico do Instituto Metodista Granbery. Criação de eventos educativos com o tema Patrimônio Cultural (feiras de exposição sobre o assunto, workshops e concursos de desenho)

§ EIXO INSTITUCIONAL:

§ PIEX1: Educação, direitos humanos e cidadania;

§ Eixos temáticos: educação popular(xii); arte e cultura (ii);

§ Público-alvo: Educação infantil, fundamental e ensino médio

§ FASES SEMESTRAIS:

§ Fase 1 (7º período): Após a identificação, localizar em mapas as das edificações e conservação de cada exemplar

§ Fase 2 (8º período): Propor roteiros temáticos com os exemplares identificados

§ Fase 3 (9º período): Levar às escolas para realizar os roteiros de visita e propor atividades lúdicas de valorização

Todas as etapas terão o acompanhamento do professor tutor e serão realizadas reuniões com a equipe para alinhamento de todo o trabalho. O estudante pode participar de qualquer extensão de outro curso, ou até mesmo fora da instituição, mas a atividade vai precisar ser devidamente registrada e vai precisar ser aprovada pelo NDE e colegiado do curso de origem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta proposta integra os valores da Educação Metodista que reconhece a educação como um instrumento de transformação social e como um meio de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária à proposta de curricularização da extensão nos cursos superiores, instituída com a Resolução n. 7 MEC/CNE/CES de 2018, no Plano Nacional de Educação.

O curso de Arquitetura e Urbanismo da Faculdade Metodista Granbery tem todas as condições necessárias para a implementação do projeto de Educação Patrimonial como uma proposta de extensão universitária: a sua localização, história e importância cultural para de Juiz de Fora, e um conjunto arquitetônico que contempla alguns dos imóveis tombados da cidade.

O projeto de extensão aqui proposto será relevante para a preservação do patrimônio histórico-cultural na valorização da comunidade e da sua história e para a formação cidadã e cultural do aluno.

REFERÊNCIAS

- CNE, Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Ministério da Educação, 2018.
- CUNHA, D. F. S. **Patrimônio cultural – Proteção legal e constitucional**. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2004.
- RODRIGUES, A. L. L., COSTA, C. L. N. DO A., PRATA, M. S., BATALHA, T. B. S., & PASSOS NETO, I. DE F. (2013). Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Caderno De Graduação - Ciências Humanas E Sociais - UNIT - SERGIPE**, 1(2), 141–148. Recuperado de <https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/494>
- CARBONARI, Maria; PEREIRA, Adriana. **A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade**. São Paulo, Setembro de 2007.
- FLORENCIO, S. R. R. Educação Patrimonial : um processo de mediação. In: (ORG.), Á. B. T. (Ed.). **Educação patrimonial: reflexões e práticas**. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012. p. 22–29.

FLORENCIO, S. R. R. Política de educação patrimonial no IPHAN: diretrizes conceituais e ações estratégicas. **Revista CPC.** , n. 27 especial, p. 55–89, 2019.

PIRES DA SILVA, W. EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: Um conceito em Construção. *Revista Extensão & Sociedade*, [S. l.], v. 11, n. 2, 2020. DOI: 10.21680/2178-6054.2020v11n2ID22491. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/extensaoesociedade/article/view/22491>. Acesso em: 5 out. 2022.

FIORIN, E. (2022). Nômades: as práticas errantes no ensino, na pesquisa e na extensão em arquitetura e urbanismo – Por um (re)conhecimento urbano. **Risco** *Revista de Pesquisa em Arquitetura e Urbanismo* (Online), 20, 203-222. <https://doi.org/10.11606/1984-4506.risco.2021.160287>

RELAÇÕES DE GÊNERO E CIDADANIA: EM BUSCA DA VIDA DIGNA PARA MULHERES E POPULAÇÃO LGBTQI+

*Rosa Maria Frugoli da Silva**

INTRODUÇÃO

Este projeto de extensão universitária se propõe a auxiliar comunidades com intervenções e conhecimentos específicos sobre relações de gênero assimétrica que geram diversos prejuízos a saúde, a cidadania e a vida digna.

A pretensão desta proposta recai sobre as necessidades de se firmar pacto efetivo na tríade universitária: ensino, pesquisa e extensão, sobretudo considerando que o trabalho a ser desenvolvido com o tema das relações de gênero é meio para transformação de consciências e subjetividades. A conscientização referente à estruturação da sociedade como local de opressão, agressão e alienação do corpo feminino é o primeiro passo para fomentar outro paradigma epistemológico.

Neste percurso de comprometimento entre os conhecimentos acadêmicos e a sociedade, busca-se a indissociabilidade, a interação dialógica, a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade entre as produções do meio acadêmico e sua função social que de fato é permitir que o corpo docente e, sobretudo o discente, se aproximem dos problemas sociais e da comunidade (FORPROEX, 2012). Devemos garantir atendimentos e intervenções de qualidade satisfatória, acesso aos direitos humanos básicos e o exercício pleno de cidadania.

* Psicóloga. Doutora pelo PPG Saúde Coletiva (UNIFESP), mestrado em Ciências Sociais (Antropologia Urbana/PUC/SP), especialização em Educação. Experiência na área de Formação Humana, atuando principalmente nos seguintes temas: tecnologias e saúde, processos de subjetividades na contemporaneidade. Professora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde (UMESP), desenvolvendo estudos sobre saúde e gênero. Na graduação, professora e supervisora de estágios clínicos e comunitários da Universidade Metodista de São Paulo e Universidade de Taubaté. Coordenadora do grupo de Pesquisa NEPAG-Saúde/CNPQ.

Ao se firmar no processo pedagógico que os discentes são protagonistas no desenvolvimento de sua formação, pretendemos com este projeto garantir além de competência técnica, o compromisso ético de graduandos e pós-graduandos no restabelecimento do diálogo não vazio com a sociedade. Na busca pela compreensão das demandas sociais de curto, médio e longo prazo, levaremos conhecimento para a solução dos problemas e conflitos estabelecidos nos espaços de atuação, bem como efetivaremos por meio de processos dialógicos a busca por melhores caminhos para transformação social, sobretudo dos grupos e comunidades nas quais atuaremos.

Nesta aproximação da universidade junto a população menos favorecida de direitos, ao se articular os diversos âmbitos do meio acadêmico, como a pesquisa, ensino e extensão junto às comunidades e grupos, podemos articular saberes, integrar conhecimentos, efetivarmos nosso compromisso social, desenvolver habilidades e competências dos locais de nossa atuação, diminuir a invisibilidade de grupos menos favorecidos e assim contribuir para a igualdade social de direitos. Esta premissa encontra-se nas Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/201 que aprova o Plano Nacional da Extensão – PNE 2014 a 2024, na qual há indicativos para a responsabilidade de oferecer e se concretizar intervenções mais comprometidas com transformação e cidadania (BRASIL, 2018).

Ao se aproximar da realidade de diversos grupos e comunidades, relevamos pontos da finalidade universitária, como o protagonismo do alunado, a passagem da caracterização de intervenções assistencialistas para o desenvolvimento da cidadania e a interseccionalidade de saberes. Por meio deste caráter interdisciplinar e multidisciplinar, teremos mais chances de compreender a realidade e seus desafios, a partir da própria realidade e das experiências das pessoas em seu cotidiano.

Quando nos propomos a trabalhar com relações de gênero estabelecidas em vários espaços e territórios, nos dedicamos a nos aproximar do dia a dia das pessoas e em especial estar com grupos minoritários de direitos fundamentais básicos, como mulheres e a população LGBTQI+. Diante de indicadores que cerca de 17 milhões de mulheres (24,4%) sofreram violência física, psicológica ou sexual no ano de 2020 (IPEA, 2020) e pessoas LGBTQIA+ por não se enquadrarem na norma heteronormativa sofrem preconceito e discriminação, tem seus direitos

violados, ficam vulneráveis e marginalizada, as violências contra estas pessoas é um dos desdobramentos mais significativos da violência de gênero e representa ameaça à integridade, atinge diretamente a saúde e o bem-estar e mantém relações de submissão que interferem no acesso de vida digna e alcance da cidadania.

Da efetiva articulação entre os diversos níveis de ensino (graduação e pós-graduação) e pesquisa, propomos a partir deste projeto de extensão, a realização diagnóstica e interventiva de contextos em que se evidenciam relações assimétricas de gênero trazendo consequências, prejuízos e conflitos as pessoas.

JUSTIFICATIVA

As ações universitárias devem garantir a indissociabilidade, a interação dialógica, a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade entre os conhecimentos acadêmicos, o ensino e sua atuação na sociedade. As atuações dos futuros profissionais com formação no ensino superior, devem ser permeadas de valores éticos, sobretudo mais sensíveis e humanizados, colaborando com o compromisso e comprometimento pelas transformações sociais que permitem uma sociedade mais justa e igualitária quanto aos acessos aos direitos básicos.

No conjunto de disciplinas e estágios disponibilizados ao corpo discente há necessidades de se oferecer conteúdo e discussões que promovam contato direto entre estes alunos e as demandas advindas dos locais e contextos em que estarão atuando. Isto torna-se possível quando o alunado tem contato direto com a população e possibilita que estes sujeitos e atores sociais mostrem suas vozes e expressem como suas vidas delineiam realidades. Os alunos, com acesso às diversas produções acadêmicas sobre os fenômenos observados e analisados, podem trocar informações e apreensões de conhecimento com diversos colegas e docentes, bem como junto à comunidade. Desta interação de diversos âmbitos do conhecimento, podem elaborar intervenções que efetivamente tragam melhores soluções aos problemas detectados. Nesta interação direta entre as perspectivas acadêmicas e as necessidades explícitas da população, pode-se alcançar a elaboração de diagnósticos compatíveis com as demandas presentes nestes contextos.

Esta perspectiva está em conformidade com a Resolução MEC/CNE/CES n. 07, de 18 de dezembro de 2018, que enfatiza a indissociabilidade dos âmbitos acadêmicos da extensão, do ensino e da pesquisa, numa ação conjunta, dialógica e sistematizada contínua (BRASIL, 2018).

Neste projeto que traz sua ênfase no Eixo: Educação e Direitos

Humanos e no Eixo: Saúde, direito fundamental social, cabe ressaltar que nos últimos anos desenvolvemos pesquisas no PPG Psicologia da Saúde com o tema violência de gênero e saúde, enquanto na graduação realizamos intervenções com diversos grupos comunitários também sobre esta temática. Neste cenário, quando abordamos estes dois eixos buscamos contemplar nesta oportunidade a formalização de ações que promovam o alcance dos direitos básicos fundamentais da pessoa, a oportunidade de construção da cidadania como patrimônio coletivo da sociedade civil, contribuir para a formação cidadã do estudante de vários níveis, bem como promover uma cultura de paz e de defesa dos valores da democracia e dos direitos, sobretudo, das populações vulneráveis, além do atendimento aos desafios que se apresentam na sociedade e que requerem ações valorativas da dignidade humana. Neste contexto, outros campos do saber, como a Pedagogia, Comunicação Social e outras áreas também podem promover possibilidades de articulações nas quais são possíveis intervenções específicas advindas de relações assimétricas de gênero.

Sabemos que os profissionais das diversas áreas dos saberes, quando estão diante de problemáticas que envolvem situações com relações de gênero assimétricas que têm como consequências diversos tipos de violência, desconsideram estas circunstâncias no exercício profissional por entenderem que isto não é objeto interventivo de seu campo de atuação. Na triagem de serviços de saúde, de segurança pública e até educacional, as situações de violência de gênero, fundamentalmente aquelas direcionadas às populações LGBTQI+ e as mulheres, recorrentemente são tomadas e vistas como problema de ordem moral e por isto não devem alcançar intervenções dos campos profissionais legitimados pelo Estado. Com a oportunidade de se vincular ensino e pesquisa junto a grupos e comunidades por meio da extensão, temos a oportunidade de agir com conhecimento sistematizado sobre estas demandas urgentes da sociedade, como no caso da violência advinda de relações de gênero.

Este projeto que focaliza a temática gênero, saúde e cidadania, advém da necessidade de se intervir sobre grave problema coletivo. Ressalta-se que no Brasil, os homicídios de mulheres estão associados a alguém que manteve ou mantém uma relação de afeto com a vítima. O que torna esse fato preocupante no país é que anterior a esse crime outras formas de violência ocorrem, além de ser um fenômeno que atinge

mulheres de diversas classes sociais, etnias e idades, independentemente de sua formação acadêmica (SILVA, 2017; FRUGOLI et al., 2019). Em relação a população LGBTQI+, segundo Tanizaka (2020) no Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil de 2013 foram registradas 1.695 denúncias de 3.398 violações dos direitos desta população, o mesmo autor aponta que dados de Relatório de 2016 do Grupo Gay da Bahia, nosso país é o que mais assassina Transexuais e Travestis no mundo.

Ao reconhecer que estas situações se tornam um problema social, de direitos humanos e de saúde integral e possibilitar intervenções sobre este fenômeno, identificando-o, descrevendo-o e compreendendo-o, se possibilita criar subsídios e procedimentos adequados para seu enfrentamento, função fundamental das produções acadêmicas e compromisso de todas as áreas do conhecimento.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

a) Compreender e intervir sobre relações de gênero assimétricas que interferem em prejuízos a saúde e a cidadania de mulheres e população LGBTQI+.

Objetivos Específicos

- a) Levantamento de instituições que tenham interesse em participar da proposta;
- b) Formalização da proposta junto as instituições;
- c) Elaboração de propostas diagnósticas;
- d) Treinamento específico de equipe de trabalho;
- e) Aplicação de instrumentos de avaliação diagnóstica;
- f) Aplicação de atividades interventivas que contemplem sensibilização e desenvolvimento de habilidades e competências para as pessoas participantes agirem sobre relações assimétricas de gênero que gerem violência e sofrimento;
- g) Avaliação de habilidades e competências dos participantes da equipe de trabalho.
- h) Avaliação dos resultados alcançados nas atividades de intervenção.
- i) Devolutiva para instituições participantes.
- j) Divulgação acadêmica dos resultados alcançados na realização da proposta.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A conscientização referente a estruturação da sociedade como local de opressão, agressão e alienação do corpo feminino é o primeiro passo para fomentar outro paradigma epistemológico. Antes de apresentar possibilidades criativas é necessário dar nomes aos dispositivos de encarceramento e dominação. Assim, este projeto articulará questões teóricas e práticas, que tangenciem a questão de gênero, especificamente à violência ao feminino, a fim de que os/as participantes da proposta identifiquem, compreendam e percebam de modo crítico e problematizador a estrutura e a funcionabilidade da sociedade contemporânea, a fim de se realizar atividades de ação efetivamente transformadoras.

Uma das formas de opressão entre relações de gênero se manifesta por meio da violência contra as mulheres e populações LGBTQI+.

No que se refere as diversas formas de violência sofrida por mulheres, há dados preocupantes. Os locais da violência de maior ocorrência de casos são as residências (WAISELFISZ, 2012, 2015). Entretanto, o ambiente doméstico não é o local exclusivo da violência. Nos programas de avaliação de serviços de saúde, como no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) e Sistema de Informação de Mortes (SIM), estes revelam que entre 1980 e 2008 a taxa de feminicídios esteve em torno de 4,6 a cada 100.000 habitantes (WAISELFISZ, 2012). De 1980 a 2013 morreram 106.093 mulheres vítimas de homicídio (dados formais). Entre os anos de 1980 a 2010, mais de 92 mil mulheres foram assassinadas, sendo 43,7 mil só na última década. A cada duas horas, em média, uma brasileira é morta em condições violentas. Esse número passou de 1.353 mulheres no ano de 1980 para 4.762 em 2013, um aumento de 252% (WAISELFISZ, 2015). Aproximadamente a cada 1h30min ocorre a morte de mulher vítima de violência e a cada dois minutos cinco mulheres são agredidas violentamente no Brasil.

No que se refere as pessoas LGBTQIA+, conforme proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, todos têm direito a vida digna, independente de orientação ou identidade gênero. Atitudes discriminatórias e o sofrimento de variadas formas de violência são retratos de atitudes estigmatizantes por não fazerem parte da heteronormatização a que a sociedade busca enquadrar a sexualidade. Os preconceitos podem ter motivações, segundo Marinho et al. (2004) oriundas de causas socioculturais, individualista ou intergrupais, le-

vando a agressões e mortes destas pessoas. O Brasil é um país que traz a homofobia como tema presente e recorrente na vida de LGBTQIA+ (IPEA, 2020).

A discriminação e o preconceito à LGBTQIA+ podem ser encontrados em todas as esferas da vida cotidiana, inclusive nas áreas de prestação de serviços a população, como na Saúde e Educação (ARAÚJO; FRUGOLI, 2023). Este fato, é incompatível ao que deveria ser promovido pelas áreas, uma vez que a discriminação nos atendimentos com qualquer grupo social, sobretudo os vulneráveis, intensifica as desigualdades e acessos aos direitos básicos, inclusive delineiam o adoecimento físico e mental (ARAÚJO; BENINCASA; FRUGOLI, 2022). A falta ou a precariedade de serviços, interfere diretamente na garantia de direitos assegurados também a grupos formados por lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros.

Especificamente, os direitos humanos são fundamentais para assegurar a proteção a toda e qualquer pessoa, independente da classe social, gênero, etnia, nacionalidade ou posicionamento político.

Para assegurar estes direitos, em 10 de dezembro de 1948, foi adotada e proclamada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, pela Resolução nº. 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, assinada no Brasil nesta mesma data, composta por 30 artigos. A Declaração evidencia os direitos de todo ser humano, com destaque especial aos artigos 2º. e 7º, que proclamam que todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas na própria assembleia, sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. Também, não será feita nenhuma distinção fundada na condição política e jurídica a que pertença uma pessoa. Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei:

Em nossa Constituição de 1988, no artigo 5º, preconiza “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”, a Constituição Federal registrou o princípio da igualdade ou da não-discriminação. Muito embora os direitos humanos sejam declaradamente universais e permeiem a sociedade, a população de mulheres e LGBTQIA+ sofrem diversas consequências advindas de relações de gênero assimétricas e violações das mais variadas formas.

Desta forma, ao se propor um projeto de extensão sobre questões de relações entre gênero e direcionadas as mulheres e população LGBTQI+, faz parte desta proposta o levantamento teórico sobre as principais produções neste âmbito, como forma de respaldar as ações propostas.

MÉTODO

1. Primeira Fase

- a) Haverá levantamento de instituições que tenham interesse em participar da proposta;
- b) Formalização da proposta junto às instituições

2. Segunda Fase

- a) Reunião com cursos de graduação (docentes e discentes) para levantamento de interesse em participação na proposta.
- b) Reunião com cursos de Pós-Graduação para levantamento de interesse na participação da proposta.

3. Terceira Fase

- a) Reunião de planejamento e elaboração de estratégias para coleta de dados sobre identificação de demandas da população participante;
- b) Treinamento específico de equipe de trabalho;
- c) Aplicação de instrumentos de avaliação de demandas e análise dos resultados;
- e) Avaliação das Fases 1, 2 e 3.
- f) Elaboração de estratégias interventivas.
- g) Avaliação de habilidades e competências dos participantes da equipe de trabalho.
- h) Produção de relatório parcial.
- i) Devolutiva para instituições participantes;
- j) Divulgação acadêmica dos resultados alcançados no diagnóstico e na realização parcial da proposta.

4. Quarta fase

- a) Aplicação de atividades interventivas sobre emancipação de situações de violência e relações de gênero assimétricas: roda de conversas, palestras, Orientação Psicológica; Plantão Psicológico; encaminhamentos.

- b) Avaliação dos resultados alcançados nas atividades de intervenção.
- c) Avaliação habilidades e competências dos participantes da equipe de trabalho.
- d) Produção de relatório final.
- e) Devolutiva para instituições participantes.
- f) Divulgação acadêmica dos resultados alcançados na realização da proposta.

RESULTADOS ESPERADOS

A partir de espaços de discussões e reflexões alcançar conscientização, acolhimento e ressignificação das experiências sofridas de violência em mulheres e população LGBTQI+ advindas de relações de gênero assimétrica que geram diversos prejuízos a saúde, a cidadania e a vida digna. Estes vieses possibilitarão que a comunidade tenha contato com as produções acadêmicas, efetivando-se o dever universitário em prestar serviços satisfatórios que respondem as demandas sociais. Outrossim, permitirá aos participantes acadêmicos da proposta terem contato direto com a problemática do fenômeno diagnosticado, proporcionando habilidades e competências para organização de estratégias interventivas diretamente relacionada a realidade em questão. Portanto, neste contexto espera-se a ocorrência da articulação entre pesquisa, ensino e extensão na busca por soluções de problemas que atingem a comunidade.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, A. F.; BENINCASA, M.; FRUGOLI, R. **LGBTQIA+: Compreensão da Diversidade Sexual**, Vol. 1. [livro eletrônico], 2022. Metanoia Editora. Disponível em: <https://loja.metanoiaeditora.com/vol-1-compreensao-da-diversidade-sexual-lgbtqia>. Acesso em: 04 nov. 2022.
- _____. **LGBTQIA+: LGTBfobia e suas Ramificações**, Vol. 2. [livro eletrônico], 2022. Metanoia Editora. Disponível em: <https://loja.metanoiaeditora.com/vol-2-lgbtfo-bia-e-suas-ramificacoes-lgbtqia>. Acesso em 04 nov. 2022.
- ARAUJO, A.; FRUGOLI, R. **Mulheres Lésbicas: discussões, reflexões e perspectivas de gênero**. 1 ed. Rio de Janeiro. Editora Metanoia, 2023.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, 19 de Dezembro de 2018. Disponível em <<http://>

www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808/do1-2018-12-19-resolucao-n-7-de-18-de-dezembro-de-2018-55877677 >. Acesso em 28 de Dezembro de 2021. [Http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808/do1-2018-12-19-resolucao-n-7-de-18-de-dezembro-de-2018-55877677](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808/do1-2018-12-19-resolucao-n-7-de-18-de-dezembro-de-2018-55877677)

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Avaliação da Extensão Universitária**: práticas e discussões da Comissão Permanente de Avaliação da Extensão. Organização: Maria das Dores Pimentel Nogueira. Belo Horizonte: FORPROEX/CPAE; PROEX/UFMG, 2013 (Coleção Extensão Universitária; v.8).

_____. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Gráfica da UFRGS. Porto Alegre, RS, 2012 (Coleção Extensão Universitária; v.7).

_____. **FORPROEX. XXXI Encontro Nacional do FORPROEX**. Carta de Manaus. Manaus, Amazonas, entre os dias 02 e 04 de maio de 2012. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/2012-06-28-31o-Encontro-Nacional-Manaus.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2022.

IPEA. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Ceará. Cidades e estados. 2020. Acesso em 14 out. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce.html>» <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce.html>.

FRUGOLI, R. M. F., MISKOLCI, R., SIGNORELLI, M. C., PEREIRA, P.P.P. (2019). **De conflitos e negociações**: uma etnografia na Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher. *Saúde e Sociedade* 28, 201-214.

SILVA, R. M. F. **A Delegacia dos Fundos**: uma etnografia na Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher; 2017. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

TANIZAKA, H. **Do Armário para a Cidadania**: Psicologia da Saúde, Performances de Gênero e Qualidade de Vida; 2020; Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) - Universidade Metodista de São Paulo, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da Violência 2015**: Homicídio de mulheres no Brasil. Brasília: Flacso. 2015. Recuperado de http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/Mapa-Violencia_2015_mulheres.pdf>

_____. **Mapa da violência 2012**: Atualização Homicídio de Mulheres no Brasil. Brasília: Flacso. 2012. Recuperado de www.agenciapatriagalvao.org.br/images/stories/PDF/pesquisas/MapaViolencia2012_atual_mulher_es.pdf>

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Research for universal health coverage**. Genova: WHO. 2013. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/85761/2/9789240690837> Zhang, L. (2020). Emotional communication analysis of emergency microblog based on the evolution life cycle of public opinion. Emerald Publishing Limited.

AVALIAÇÃO DO CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA DOCÊNCIA EXTENSIONISTA NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE ENSINO SUPERIOR: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO COMPONENTE CURRICULAR

*Tatiane Ornelas Martins Alves**
*Patricia Brecht Innarelli**

INTRODUÇÃO

Em março de 2021 a Educação Metodista inaugurou o processo de elaboração das novas matrizes curriculares a partir da curriculização da extensão, visando atender a Resolução n.º 7, de 18 de dezembro de 2018, do MEC/CNE/CES, que estabeleceu as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

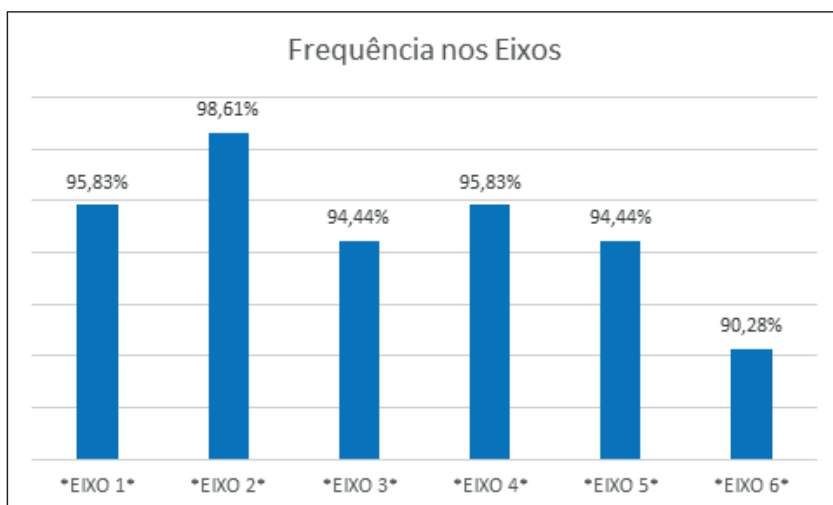
Uma das principais ações desenvolvidas no segundo semestre de 2021, foi o Curso de Capacitação para Docência Extensionista nas Instituições Metodistas de Ensino Superior: A extensão universitária como componente curricular, oferecido no formato *online* nos dias 23 e 30 de outubro; 06 e 27 de novembro e 04 e 11 de dezembro, com o objetivo de capacitar docentes das Instituições Metodistas de Educação Superior para o trabalho universitário com Extensão, na perspectiva da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

* 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), Professora do curso de Sistemas de Informação da FMG.

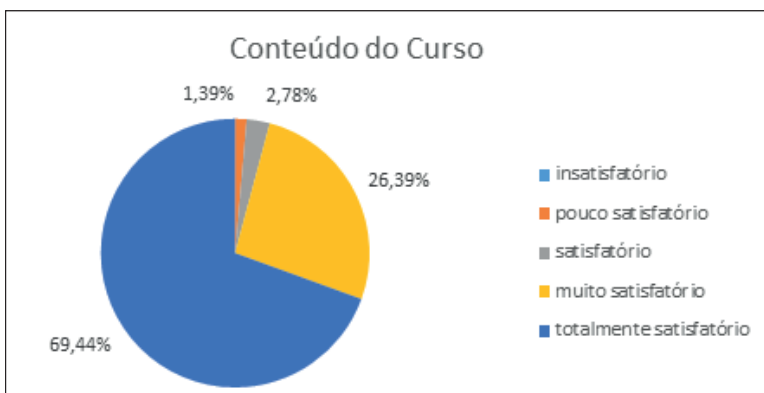
** Mestra em Administração, Pós-graduada em Marketing Internacional e Graduada em Administração e Comércio Exterior, pela Universidade Metodista de São Paulo, Diretora de Graduação, Coordenadora dos cursos tecnólogos em Logística, Marketing e Processos Gerenciais e professora da Universidade Metodista de São Paulo.

Ao final do curso, de forma optativa, 29,75% dos 242 professores inscritos no curso, o que corresponde a 72 docentes, responderam ao questionário que contemplou seis questões fechadas, com opção de respostas de 1 a 5 considerando “1 insatisfatório” e “5 totalmente satisfatório”, e uma questão aberta, onde os participantes puderam deixar suas sugestões/críticas com a finalidade de melhorias para as próximas edições. O curso foi composto por seis eixos, a saber: A extensão universitária como componente curricular, Responsabilidade social das IMES, Legislação e indissociabilidade na tríade ensino, pesquisa e extensão, Curricularização da Extensão nas IMES, Atividades extensionistas e metodologias de aproximação e interação dialógica com a comunidade externa e Didática para a disciplina de Extensão Universitária e Formação Cidadã, Creditação e Avaliação da Extensão nas IMES. Os eixos foram ministrados em pares por integrantes do Grupo de Trabalho Nacional de Extensão das IMES (GTNExt) e convidados. Todos os eixos apresentados no curso estão detalhados no volume II dessa coleção.

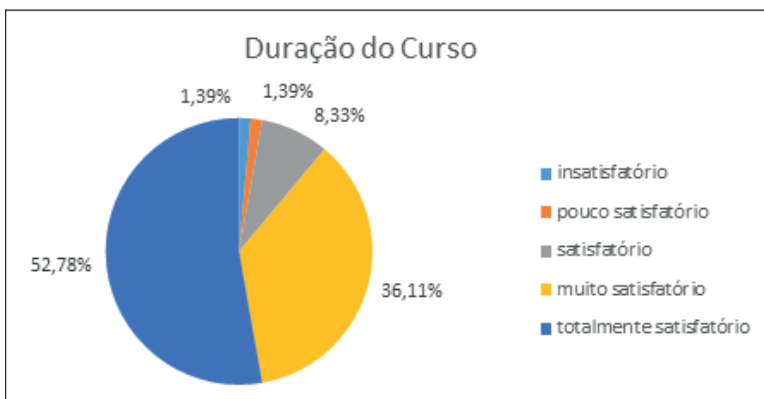
A seguir, são apresentados o resultado do questionário:



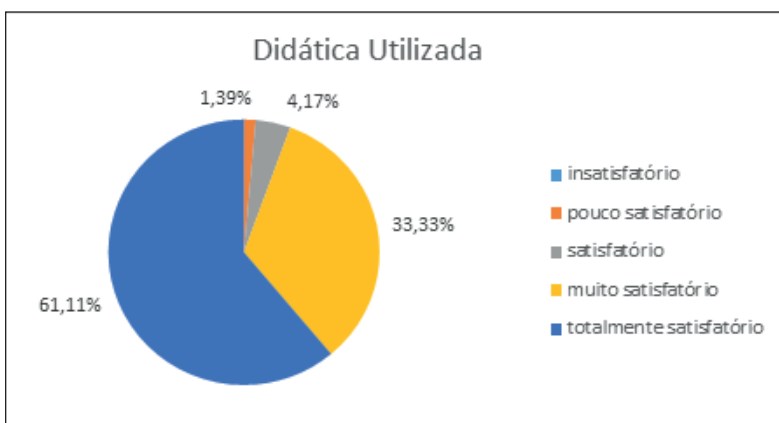
1. De quais aulas online do curso você participou?



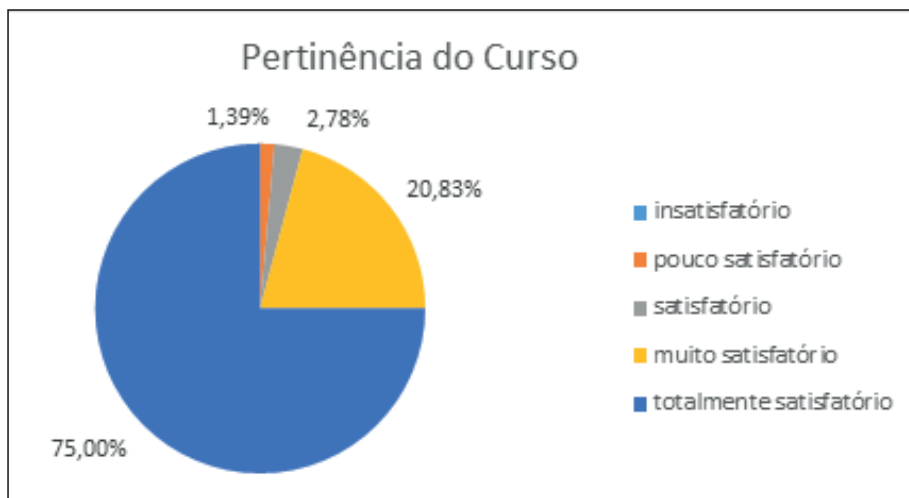
2. Como você avalia o conteúdo ministrado no curso?



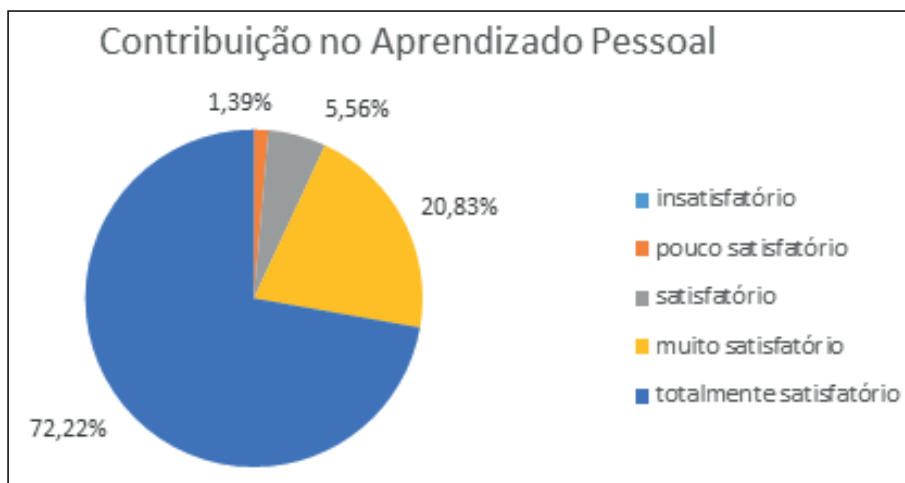
3. Como você avalia a duração do curso?



4. Como você avalia a didática utilizada nas aulas?



5. Como você avalia a pertinência do curso?



6. Como você avalia a contribuição do curso para o seu aprendizado no tema proposto?

7. Escreva sua percepção geral sobre o curso. Fique à vontade para fazer elogios, reclamações e lou dar sugestões.¹

| Classificação do Comentário | Comentários |
|-----------------------------|---|
| | Acredito que podíamos ter focado bem mais em práticas extensionistas, mas acho que vamos fazer isso nas próximas aulas. |
| Conteúdo Programático | Curso ótimo para aprofundar os conhecimentos no campo da extensão, através de uma didática de fácil compreensão e de excelentes professores. Porém achei o curso muito extenso, acredito que poderia ter sido mais encurtado devido ao período do ano que ocorreu, pois veio em um momento de concorrência com as já muitas tarefas que estavam acontecendo e que precisam ser finalizadas no final do ano e período letivo. |
| Conteúdo Programático | Curso interessante, entretanto, pouco prático. As discussões ficaram mais no campo teórico e de proposições. O curso foi muito longo. Poderia ser um curso menor em hora aula com mais materiais para leitura. Bom curso, mas algumas aulas como a que falou sobre sustentabilidade foi mais produtiva. Acho que o curso poderia ter maiores interações. A proposta é interessante, porém o tempo foi muito curto (6 encontros) para aprofundarmos a reflexão sobre o projeto de extensão e a sua curricularização. Penso que não é simplesmente discutir o projeto de extensão e a sua forma de estar presente na iES. Vai mais além, a necessidade de construir um novo projeto de universidade (e a rede metodista deve pensar nisso, em função do desmonte causado neste última gestão) e a construção de um novo projeto de sociedade. A intervenção é de caráter político. Seria interessante, resgatarmos as referências teóricas “Freireanas” e a contribuição de Sousa Santos para pensarmos na universidade no século XXI e o “sentido” da extensão. De uma forma geral, achei interessante, porém a metodologia proposta deixa muito a desejar, já que não proporciona a possibilidade do debate. Quem sabe, poderíamos dar continuidade ao curso no próximo semestre. Parabéns aos Coordenadores. Fernando Albuquerque |
| | Muito bom, contudo, alguns temas foram abordados mais de uma vez. Acredito que o curso poderia ser mais objetivo explicando diretamente os pontos necessários para o entendimento do projeto de extensão. O Eixo 5 poderia ser ministrado com mais tempo, pois o conteúdo era muito importante, principalmente, no tocante ao planejamento e elaboração de projetos de extensão. |
| | Temos que tomar cuidado com algumas expressões, por exemplo casa grande, em alusão a Freyre, pois é uma expressão racista. Acho que poderíamos ter explorado mais as ferramentas do teams pra abrir salas e ter partilhas entre os colegas. |

¹ Os comentários foram transcritos de forma *ipsis litteris*, e foram classificadas por assuntos de maior interesse.

AVALIAÇÃO DO CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA DOCÊNCIA EXTENSIONISTA
NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE ENSINO SUPERIOR

| | |
|------------------------------|--|
| | <p>O curso no geral é ótimo, contudo, em razão das especificidades do tema e da qualidade do material assim como aos Professores, diga-se de excelência, eu entendo que o curso poderia ter ao menos mais umas duas semanas pois poderia abordar com maior profundidade as fases iniciais e as finais, como que se acrescesse uma semana a mais no eixo 1 e no eixo 4 ou 5 portanto, perfazendo parte I e parte II ou algo que se assemelhe.</p> |
| | <p>Enfim, espero poder corresponder a confiança da oportunidade e se houver outros fico a disposição para participar. Grato, fiquem bem e com Deus. Até breve...</p> |
| | <p>Gostei muito da proposta. Penso ser necessário alinhar a atuação das instituições no campo da extensão. Agradeço a todos que se dispuseram a compartilhar experiências e estudos na temática. Penso que as próximas atividades e ofertas de curso devem apresentar aos discentes o cronograma com antecedência porque inicialmente não havia a informação da quantidade de encontros, tempo e horário. Creio que essas informações são essenciais para que os discentes tenham condições de se organizar frente a outros compromissos.</p> <p>Poderíamos ter mais aulas e grupos de discussão no próximo período, 2022. O tempo de duração de cada aula, ficou muito longo</p> <p>O curso foi interessante e importante para a nossa formação. Como sugestão poderia ter mais um encontro com enfoque em como aplicar e divulgar as ações de extensão.</p> <p>Assunto muito relevante, uma discussão necessária e atual. Mas gostaria de ter tido um momento de maior troca, de forma mais ativa.</p> <p>Curso excelente com grande contribuição para o objetivo de socializar conhecimentos acerca da extensão universitária. Como sugestão coloco ter-se o planejamento das apresentações de forma a reservar um espaço adequado para discussão com os participantes colocando suas dúvidas, porém com controle de tempo para permitir a maior participação possível.</p> |
| <p>Contribuição do Curso</p> | <p>Excelente oportunidade de revisar e apreender sobre tema. Sugestão: fazer sábados alternados, porque os últimos foram seguidos.</p> <p>O Curso superou minhas expectativas. Foi excelente!!! Parabéns a todos/as!</p> <p>Achei uma proposta inovadora e excelente, parabéns aos envolvidos. Uma sugestão: enviar o material de apoio com antecedência, assim, conseguimos analisar o conteúdo que será ministrado. Muito obrigada pela oportunidade.</p> <p>Entendo que as informações passadas no curso foram importantes para ministrar os módulos que faram parte dos cursos. Com essas informações os professores podem orientar os alunos com mais eficiência.</p> <p>Acredito que o curso foi muito importante para a formação docente para a curricularização da extensão, as aulas foram fundamentais para a contextualização filosófica da extensão e da história da instituição metodista, porém, acredito que agregaria mais ainda ao curso futuro aulas mais pragmáticas e diretivas sobre algumas metodologias e estratégias aliadas na prática extensionista. No mais, acredito que a forma online interinstitucional para o curso foi muito proveitosa propiciando trocas e contatos com outros docentes.</p> <p>O curso nos ofereceu oportunidade de aprender a institucionalização da extensão e de repensar práticas de extensão já implementadas em nosso curso. Gostaria de parabenizar os docentes e organizadores do curso e de agradecer a oportunidade de participar.</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>Perdi a primeira aula por um problema de conexão com a internet, mas depois consegui acompanhar e achei o curso muito pertinente por apresentar não só a realidade da extensão universitária no Brasil, bem como o processo de curricularização da extensão na Educação Metodista. Como sou nova na instituição avalio muito bem a oportunidade o que me ajuda a propor ou participar de propostas de extensão que possam contribuir para a formação dos estudantes e para a comunidade.</p> |
| | <p>Excelente. Aprendi muito e cabe tirando algumas dúvidas. Parabéns para todos os envolvidos.</p> <p>Considero que foi muito importante socializar as informações sobre o tema e resgatar os princípios e valores metodistas.</p> <p>O curso foi muito esclarecedor, trazendo temáticas relacionadas a princípios e meios educativos, legislação, documentos metodistas, organização da unidade curricular extensionista de modo a se compreender o que se pretende com a extensão nos próximos anos. Agradeço imensamente a possibilidade de participação.</p> <p>Curso de extrema relevância com conteúdos para o conhecimento e sobretudo com a harmonização e equilíbrio de linguagem para toda a rede.</p> <p>A minha percepção sobre o curso foi de extrema satisfação, tendo em vista a sua pertinência para alinhamento das ações da educação metodista, retomar alguns valores que pareciam esquecidos. Também quero registrar que nos dias 04/12 e 11/12, não consegui assistir de forma integral, em função de compromissos com reuniões na IES.</p> <p>Gratidão pelos conteúdos desenvolvidos. Faltei apenas dia 11 de dezembro devido à realização do Concílio Geral da IM. No contexto que estamos vivenciando como Rede Metodista de Educação, requer não somente palavras, mas ações em prol da justiça, dignidade humana e direitos em relação à vida. Certamente as ações extensionistas tem muito a colaborar neste sentido.</p> <p>Curso pioneiro e bastante relevante. O tema foi abordado de forma bem explicativa com as indicações de documentos e fontes, por meio dos quais as aulas foram elaboradas, que evidenciaram a qualidade do material consultado e nos ajudaram a compreender melhor o tema. Por ser o primeiro oferecimento, considere o curso muito bem-organizado e com conteúdo bem dividido. Houve possibilidade de absorção de conteúdo e discussões profícuas. Parabéns.</p> <p>AULAS MUITO BOAS, NÃO TENHO REPARO OU OBSERVAÇÃO A FAZER.</p> |
| | <p>O curso foi extremamente produtivo e pertinente.</p> <p>Gostei muito do curso, contudo o dia e horário foram impeditivos para minha participação nas duas últimas aulas. Já trabalhamos muito durante a semana e no sábado pela manhã muitas vezes é o único dia que temos para resolver vários problemas e ficar com a família.</p> <p>Achei muito relevantes as discussões que aconteceram durante as aulas e, principalmente, conhecer os projetos que estão sendo realizados em outras instituições e nos vários cursos. Uma proposição interessante seria, justamente, de mapearmos estas diferentes atividades que já fazem parte do cotidiano de tantos colegas e mostrarmos, à sociedade e comunidade acadêmica, que estamos, em vários momentos, na vanguarda da elaboração de projetos.</p> |

AVALIAÇÃO DO CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA DOCÊNCIA EXTENSIONISTA
NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE ENSINO SUPERIOR

| | |
|--|---|
| <p style="text-align: center;">Contribuição do Curso</p> | <p>O curso ótimo, muito rico em informações, conteúdos e reflexões. Acredito que que em relação ao tempo foi muito longo podendo ser reduzido e não realizado aos sábados (dia péssimo para as mulheres que são dona de casa)..</p> <p>Muito bom.</p> <p>Achei que o curso proporcionou uma reflexão ampla sobre o tema de maneira acessível, fluida e instigante. Estou aguardando ansioso pelo bloco de orientações voltadas para a elaboração das propostas específicas para os cursos de EaD, como comentado na última interação.</p> <p>De forma geral, o curso foi de extrema importância para as adequações das IES em relação à curricularização da extensão. Além disso, penso que todo o histórico e contextualização que foram apresentados, deveriam fazer parte de uma formação para a docência em Instituições Metodistas. Apesar de ter 10 anos de casa, ler e manusear com frequência os documentos institucionais, muitos detalhes do alinhamento de educação que a Metodista deseja para seus alunos, até então não havia ficado tão claro. Parabênizo a todo GT pelo excelente trabalho de resgate desse ideal e pelo empenho no desenrolar da proposta que foi apresentada.</p> <p>Gostei bastante de todo o conteúdo e também da forma como foi transmitido!</p> <p>A partir do curso pude me aprofundar em questões importantes sobre Extensão Universitária, como legislação, além disso, tive a oportunidade de conhecer mais sobre os propósitos da Universidade e ampliar os meus conhecimentos sobre o tema que sem dúvida me inspirou em muitas ideias para a prática da extensão.</p> <p>Gostei muito! Parabéns para os organizadores.</p> |
| | <p>Conteúdo muito bem desenvolvido e relevante.</p> <p>Curso muito proveitoso e bem abrangente.</p> <p>Curso contribuiu para esta nova fase de nossa instituição.</p> <p>Amei o conteúdo, foi muito importante para minha formação</p> <p>O curso contribui muito para que pudéssemos conhecer o real significado da extensão universitária. Foi claro, muito bem ministrado e fomentou inúmeras capacidades descortinando sonhos e projetos para os nossos cursos. Não tenho dúvida de que, com a extensão universitária, estaremos formando profissionais para além do conhecimento técnico, pois a extensão contribui para o desenvolvimento de humanidades.</p> <p>Sem sugestões, somente elogios e gratidão pela oportunidade de pertencer a esta instituição tão amada e poder viver momentos como este.</p> <p>Que Deus na sua infinita bondade continue abençoando cada um de vocês e que possamos logo nos encontrar novamente e trocar muitas experiências criativas e inovadores entre todos os cursos da Educação Metodista.</p> <p>O curso foi bastante proveitoso e é de extrema importância. Minha sugestão seria tentar ofertá-lo em momento antes do final do semestre.</p> <p>Achei muito bom, com discussões muito válidas e que agregam tanto pessoal quanto profissionalmente. Para as aulas que ministrarei e projetos que irei acompanhar é fundamental todo conteúdo visto nas aulas.</p> <p>Foi uma iniciativa interessante para reunir e motivar os professores.</p> <p>Foi também um momento de aprendizagem. Entendo que os encontros poderiam ser um pouco mais curtos.</p> |

AVALIAÇÃO DO CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA DOCÊNCIA EXTENSIONISTA
NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE ENSINO SUPERIOR

| | |
|-------------------------|--|
| Pertinência do Curso | <p>Para a curricularização coerente da extensão seria importante que as disciplinas, ao longo da formação do aluno, fossem lecionadas pelos professores do curso, que possuem as atribuições adequadas para tal. Porém, na instituição essas disciplinas estão sendo atribuídas aos gestores de extensão e pesquisa, com formação em outras áreas. Lamentei que foi agendada aula para o dia 11 de dezembro, quando estava programada a sessão on-line do Concílio Geral da Igreja Metodista. Por esse motivo, fui obrigado a perder essa aula, porque sou delegado ao Concílio Geral.</p> <p>Curso muito oportuno para reforçar conceitos, e principalmente a contribuição Metodista para tal. Acho que as apresentações devem ficar como opcional, e creio que seja isto o que foi colocado quando do comunicado do curso (não seria “obrigatório” e sim foi usado o termo de “encorajar”). O próprio preparo do material para entrega já exigirá dos alunos um desdobramento por pegar final de semestre, férias, início de ano, incertezas sobre outras situações dentro das instituições, choque de horários com outras atividades dos professores horistas (apresentação). Na minha opinião, deveria ser melhor pensado esse fato e deixar claro uma posição de opcional, e que cada um seja respeitado também quanto as suas particularidades e anseios nesse sentido (publicação ou não). Foi um curso muito bom, mas que até pela duração não deveria ser colocado com tantas obrigações e formalidades, afinal somos todos professores e responsáveis, que assistiram e participaram do curso, e se caso teve alguém com alguma impossibilidade em um determinado dia, deve ter tido um motivo muito forte e justo para isso.</p> <p>Antecipadamente, desculpe a franqueza. Esperava mais do curso. Achei que iríamos ver casos de sucesso e de fracasso sobre extensão (estudos de casos). Achei que iríamos ver como pensar, montar e operacionalizar um projeto de extensão. Achei que iríamos ver práticas avaliativas dos alunos envolvidos na extensão.</p> <p>Quanto aos temas:</p> <p>5. Atividades extensionistas e metodologias de aproximação e interação dialógica com a comunidade externa.</p> <p>6. Didática para a disciplina de Extensão Universitária e Formação Cidadã, Creditação e Avaliação da Extensão nas IMES</p> <p>Esses dois últimos temas, que na minha opinião são os mais importantes, deveriam ser repensados no conteúdo apresentado, para atender o que falei acima. Além de terem mais tempo e exemplos práticos, e se possível, reais.</p> <p>Quanto aos temas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alicerces teológicos, antropológicos, filosóficos e sociológicos da educação na perspectiva Metodista. 2. Responsabilidade social das IMES. Esses dois poderiam ser condensados em um só dia. 3. Legislação e indissociabilidade na tríade ensino, pesquisa e extensão 4. Curricularização da Extensão nas IMES. Esses dois poderiam ser condensados em um só dia. |
|-------------------------|--|

A partir dos resultados apresentados, destaca-se a frequência acima de 90% em todos os eixos desenvolvidos e conclui-se que o curso foi predominantemente satisfatório, abrangendo grande parte do conteúdo considerado pertinente, no entanto há indicativos de ajustes para as próximas edições do curso.

Do total de 242 inscritos no Curso, 128 concluíram apresentando o trabalho final em grupo, em forma de artigo, propostas de programas, projeto e curso de extensão ou relatos de experiência. O total de trabalhos apresentados foram 57, divididos da forma como mostra a tabela abaixo:

| Artigos | Propostas de Programas, Projetos ou cursos | Relatos |
|---------|--|---------|
| 19 | 28 | 10 |

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A implementação da curricularização da extensão, conforme estabelecida na Resolução 7/2018, trouxe uma nova perspectiva à prática da Extensão Universitária. Esta abordagem, baseada em princípios e diretrizes nacionais, marcou uma significativa mudança em relação às práticas adotadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) em anos anteriores. Dentro desse cenário, a Educação Metodista reconheceu a necessidade premente de preparar e habilitar seus docentes para compreender e atuar de acordo com os princípios da extensão curricularizada conforme a Resolução 7/2018, criando para isso o Curso de Capacitação à Docência extensionista nas Instituições Metodistas de Ensino Superior: A extensão universitária como componente curricular.

O propósito central da avaliação descrita neste capítulo foi a identificação das forças e fraquezas intrínsecas ao processo de capacitação docente na implementação da extensão curricular nas Instituições de Ensino Superior (IMES), com o objetivo de aprimorar continuamente esse processo. A análise apresentada aqui se concentrou exclusivamente na avaliação do curso proposto e no grupo de professores que participaram do curso de formação docente. No entanto, reconhecemos a importância de uma avaliação abrangente de todo o processo de curricularização da extensão nas IMES, que requer a participação ativa dos docentes, dos discentes e da comunidade externa. Em trabalhos futuros, nosso intento é incorporar as perspectivas desses três públicos em nossas avaliações, visando um entendimento mais completo e aprimorado do processo.

REFERÊNCIAS

CNE, Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Ministério da Educação, 2018.