

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

THIAGO ALEXANDRE HAYAKAWA

**EDUCAÇÃO SUPERIOR FRANCISCANA E A EXTENSÃO NA
UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
(1976-2021)**

Itatiba

2023

THIAGO ALEXANDRE HAYAKAWA - R.A. 002201801163

**EDUCAÇÃO SUPERIOR FRANCISCANA E A EXTENSÃO NA
UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
(1976-2021)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de professores, trabalho docente e práticas educativas

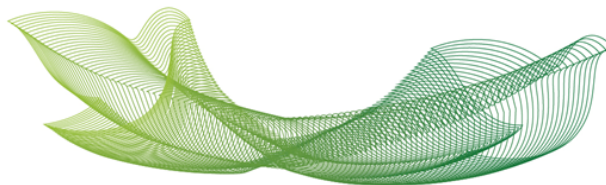
Orientadora: Profa. Dra. Luzia Bueno
Coorientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Guimarães

Itatiba

2023

271.3:37 H328e	Hayakawa, Thiago Alexandre Educação superior franciscana e a extensão na Universidade São Francisco (1976-2021) / Thiago Alexandre Hayakawa. – Itatiba, 2023. 104 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação da Universidade São Francisco. Orientação de: Luzia Bueno. Coorientação de: Maria de Fátima Guimarães. 1. Franciscanos – Educação – História. 2. Ensino Superior – História. 3. Faculdades Franciscanas. 4. Extensão universitária. I. Bueno, Luzia. II. Guimarães, Maria de Fátima. III. Título.
-------------------	---

Sistema de Bibliotecas da Universidade São Francisco – USF
Ficha catalográfica elaborada por: Izabele de Siqueira Mello / CRB-8/9456



**UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM EDUCAÇÃO**

Thiago Alexandre Hayakawa defendeu a tese intitulada: “EDUCAÇÃO SUPERIOR FRANCISCANA E A EXTENSÃO NA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO”, aprovado no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco em 13 de fevereiro de 2023, pela Banca Examinadora constituída por:

Profa. Dra. Luzia Bueno
Orientadora e Presidente

Profa. Dra. Maria de Fátima Guimarães
Coorientadora

Prof. Dr. Allan da Silva Coelho
Examinador

Prof. Dr. Elison Antonio Paim
Examinador

Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno
Examinador

Profa. Dra. Milena Moretto
Examinadora

AGRADECIMENTOS

À Universidade São Francisco pelo apoio e financiamento desta pesquisa.

Às queridas professoras e companheiras de trabalho nesta pesquisa: Luzia Bueno e Maria de Fátima Guimarães, pela troca de experiências e saberes, pela paciência e apoio em todos os momentos.

Aos professores e professoras que participaram das bancas de qualificação e de arguição final, pela partilha e valiosas contribuições para a consolidação deste trabalho.

Aos meus companheiros e companheiras discentes do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da USF, pelos dias de estudo, partilha e contribuições para a realização desta tese.

Aos meus companheiros e companheiras que se dedicam, trabalham e lutam pela consolidação de uma extensão universitária engajada na formação dos estudantes, no compromisso com a sociedade, principalmente, aqueles que atuam no Núcleo de Extensão da USF.

Aos meus confrades da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil, por todos apoios e incentivos.

E, claro, à minha família, que mesmo a distância, está sempre perto e presente na constituição desse sujeito pesquisador.

HAYAKAWA, Thiago Alexandre. **Educação superior franciscana e a extensão na Universidade São Francisco (1976-2021)**. Tese (Doutorado em Educação). 2023. 104p. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

RESUMO

Esta pesquisa focaliza a prática extensionista na Universidade São Francisco (USF), à luz do Parecer CNE/CES n. 608/2018, que originou a Resolução 7/2018 do Ministério da Educação (MEC) ao estabelecer as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Esta Resolução ensejou o processo de atualização da Política de Extensão na USF, pressupondo o diálogo e a articulação entre o Núcleo de Extensão, os professores, os estudantes e os profissionais técnico-administrativos, considerando as diversas iniciativas extensionistas da comunidade acadêmica da USF. Seu recorte temporal inicia-se no ano de 1976, quando os franciscanos assumem as Faculdades Franciscanas, e tem seu término no ano de 2021, quando se concluiu a revisão da política de extensão da USF, observando-se o disposto na Resolução nº 7/2018, do MEC. Tendo tal contexto em vista, o objetivo mais amplo desta tese é o de pesquisar e discutir a trajetória da prática extensionista na USF, atentando-se para o imbricamento com a proposta de educação dos franciscanos e para a história da extensão universitária no Brasil. Já com relação ao objetivo específico é o de pesquisar a história das práticas extensionistas na USF, analisando o processo de atualização e de curricularização da extensão nesta instituição, a partir da análise de documentos de natureza pública, os quais tratam e prescrevem sobre a extensão universitária brasileira, confrontados com documentos institucionais. Com a intenção de atingir tais objetivos, na perspectiva da história cultural (BAKHTIN, 1989, 1992, 2009; BENJAMIN, 1989, 1994a, 1994b.; THOMPSON, 1981, 1998) da educação brasileira, fez-se a análise de acervos institucionais da USF e de documentos relativos às políticas públicas na área da educação, atentando para as diferentes vozes e para diferentes compreensões sobre a temática, sobretudo do Parecer CNE/CES nº 608/2018 e da Resolução nº 7/2018 do MEC, ambos decorrentes da Lei nº 13.005/2014 que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), vigente no decênio de 2014-2024. Na pesquisa, procurou-se construir uma narrativa histórica das tensões sociais, das disputas e dos conflitos de interesses, relativa à trajetória da extensão universitária no Brasil e, em particular, na USF, à luz dos pressupostos da história cultural. Ao término da pesquisa, constatou-se que a extensão universitária tem potencialidades para extrapolar os limites legais e físicos das Instituições de Ensino Superior, posto que estimula o aprimoramento do ensino/aprendizagem em tais espaços, mediante sua curricularização na graduação, o que acaba por propiciar o aprimoramento da formação profissional, da dialogicidade no processo de construção de conhecimento e da inserção social destas instituições. Para tanto, as práticas extensionistas precisam reconhecer as demandas das comunidades, a pluralidade de saberes e de práticas mobilizados em seu cotidiano pelos diferentes segmentos que a compõem, bem como o enfrentamento que tais demandas pressupõem à interação, ao diálogo e à paridade entre o universo acadêmico e o comunitário.

Palavras-chave: História do Ensino Superior. Franciscanos na Educação. Extensão Universitária Franciscana. Curricularização da Extensão. Universidade São Francisco.

HAYAKAWA, Thiago Alexandre. **Franciscan higher education and extension at the São Francisco University (1976-2021)**. Thesis (Doctorate in Education). 2023. 104p. Stricto Sensu Graduate Program in Education. San Francisco University, Itatiba/SP.

ABSTRACT

This survey focuses on extensionist practice at Universidade São Francisco (USF), in light of the Opinion CNE/CES n. 608/2018, which originated the Resolution 7/2018, of the MEC when establishing the Guidelines for Extension in Brazilian Higher Education. This resolution led to the process of reviewing USF's Extension Policy, based on dialogue and coordination between the Extension Office, professors, students, and technical-administrative professionals, considering the various extensionist initiatives of USF's academic community. Its time frame begins in 1976, when the Franciscans took over the Franciscan Colleges, and ends in 2021, when the revision of USF's extension policy was concluded, observing the provisions of Resolution 7/2018 of the Ministry of Education. Its broader goal is to research the trajectory of the extensionist practice at USF, paying attention to the intertwining with the Franciscan educational proposal and the history of university extension in Brazil. And, its specific goal is to research the history of extensionist practices at USF, analyzing the process of revision and curricularization of extension in this institution, based on the analysis of public nature documents that deal and prescribe the Brazilian university extension confronted with institutional documents. From the perspective of the cultural history (BAKHITIN, 1989, 1992, 2009; BENJAMIN, 1989, 1994a, 1994b.; THOMPSON, 1981, 1998) history of Brazilian education, an analysis was made of USF's institutional collections and documents related to public policies in the area of education, paying attention to the different voices and different understandings of the theme, especially Opinion CNE/CES n. 608/2018 and Resolution 7/2018 of the Ministry of Education (MEC), both resulting from the Law n. 13,005/2014 that established the National Education Plan (PNE), in effect during the decade 2014-2024. The research sought to build a historical narrative of social tensions, disputes and conflicts of interest, related to the trajectory of university extension in Brazil and, in particular, at USF, in the light of the assumptions of cultural history. At the end of the research it was found that university extension has the potential to go beyond the legal and physical limits of Higher Education Institutions. That said, it stimulates the improvement of teaching/learning in such spaces, through its curricularization in graduation, which ultimately provides the improvement of professional training, dialogue in the process of knowledge construction and the social insertion of these institutions. To this end, extensionist practices need to recognize both the demands of the communities and the plurality of knowledge and practices mobilized in their daily lives by the different segments that compose it, and that facing such demands presupposes interaction, dialogue, and parity between the academic universe and the community.

Key words: History of Higher Education. Franciscans in Education. Franciscan University Extension. Curricularization of Extension. San Francisco University.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Organização didático-científica da extensão na USF.....	74
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro I: Número de teses e dissertações sobre extensão universitária.....	26
Quadro II: Trajetória da extensão no Brasil.....	63
Quadro III: Cronograma do processo de atualização da Política de Extensão da USF.....	75-76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABESC	Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
ABRUC	Associação Brasileira das Universidades e Instituições Comunitárias
AI	Ato Institucional
BA	Bahia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBEU	Congresso Brasileiro de Extensão Universitária
CDAPH	Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação
CES	Câmara Ensino Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
FAE	Faculdade de Administração e Economia
FF	Faculdades Franciscanas
ForExt	Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e Instituições Comunitárias de Ensino Superior
FOREXP	Fórum de Extensão das Instituições de Educação Superior Particulares
FORPROEX	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas
ICA	International Cooperation Administration
ICES	Instituições Comunitárias de Ensino Superior
IES	Instituição de Ensino Superior

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NEAD	Núcleo de Educação à Distância
NEP	Núcleo de Empregabilidade
NEXT	Núcleo de Extensão Universitária
NLEG	Núcleo de Legislação e Normas Acadêmicas
NPA	Núcleo de Pesquisa Acadêmica
NPU	Núcleo de Pastoral Universitária
NRCA	Núcleo de Registro e Controle Acadêmico
NRI	Núcleo de Relações Internacionais
PAI	Projeto de Ação Integrada
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PFICB	Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGSSE	Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PPROPAS	Programa Pró Promoção e Assistência à Saúde
PPROPEM	Programa Pró Pesquisa-Meio
PPROMAM	Programa Pró Meio-Ambiente
PPROSEP	Programa Pró Organização Sócio Econômica e Política
POPEEX	Política de Pesquisa e Extensão
PROEXT	Programa de Fomento à Extensão Universitária
RITA	Projeto Rural Industrial Technical Assistance
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNE	União Nacional dos Estudantes
USAID	United States Agency for International Development
USF	Universidade São Francisco

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
I. POR UMA DADA HISTÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA	33
1.1. Introdução	33
1.2. Do Manifesto de Córdoba a suas reverberações no Brasil	34
1.3 A UNE: por entre demandas e rupturas no período do golpe militar	38
1.4. O Parecer CNE/CES nº 608/2018	45
1.5. Considerações finais	52
II. A RESOLUÇÃO MEC Nº7/2018 E O PROCESSO DE ATUALIZAÇÃO DA POLÍTICA EXTENSIONISTA DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO	60
2.1. Introdução	60
2.2. A Resolução MEC n. 7 de 18 de dezembro de 2018	61
2.3. A extensão nas Faculdades Franciscanas	69
2.4. A extensão na Universidade São Francisco	71
2.5. O percurso de atualização da política de extensão da USF	74
2.6. Considerações Finais	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	92

MEMORIAL

Iniciar uma conversa é fácil, basta um simples “oi” e as palavras começam a ganhar som no embalo das ideias e dos pensamentos que povoam os sujeitos “conversantes”. Porém, sentar para grafar as palavras é uma tortura, ainda mais naquilo que chamam de “trabalho acadêmico”. Por isso, fiquei feliz quando ganhei um livro de poesia de Mário Quintana, e o primeiro verso que encontrei foi este:

Tristeza de escrever
Cada palavra é uma borboleta morta espetada na página:
Por isso a palavra escrita é sempre triste... (2015, p. 150)

Hoje, esses versos fazem todo sentido. Recordo-me da minha infância, das primeiras aventuras pelo letramento na escola: como sofri com os ditados! Chorava quando sabia que, na aula, haveria “ditando”. Eu tentava decifrar aqueles signos que deveriam ganhar forma de grafia no meu caderno.

Gostava mesmo era de brincar na rua. Como é bom ficar na rua! Nas noites de calor, sentávamos na calçada com a “vó” (minha “vó preta”, como ela mesma se identifica) e ficávamos ouvindo as muitas e várias histórias. Os vizinhos, os amigos passavam; às vezes, paravam e, assim, as palavras bailavam nas conversas:

Sabia-se muito bem o que era experiência: as pessoas mais velhas passavam-na aos mais novos. De forma concisa, com a autoridade da idade, nos provérbios; em termos mais prolixos e com maior loquacidade, nos contos; por vezes através de histórias de países distantes, à lareira, para filhos e netos. (BENJAMIN, 2012, p. 85)

Depois, quando um pouco mais crescido, por volta dos onze anos, minha mãe colocou-me na catequese. Comecei, a contragosto, a frequentar a igreja perto de nossa casa. Levado por meu primo, entrei para o grupo de “coroinhas”: colocar aquela batina e ajudar o frei na missa. Missa da qual entendia pouco, mas sabia fazer as coisas e os gestos na hora e do jeito certos.

Também levado por meu primo, começamos a ajudar o zelador da igreja. Ele tinha problemas no coração, não podia fazer força e esforços, então, nós o ajudávamos. Assim, terminadas as aulas, eu almoçava em casa e ia para a igreja. Gastava minhas tardes no trabalho da igreja, afinal, cada tarefa era, na verdade, uma aventura a ser concluída.

E foi assim que conheci os “freis”, os franciscanos. Aqueles homens, padres diferentes, porque moravam juntos, partilhavam as refeições, os trabalhos, a mesma casa. Eram irmãos.

Igreja, missa, franciscanos, religiosidade faziam parte do meu dia a dia, de modo que, quando estava terminando a oitava série, sem falar com ninguém, procurei o frei Aladim e disse que gostaria de entrar para o seminário. Ele me encaminhou para fazer estágio no seminário Santo Antônio, na cidade de Agudos. Que imponência era aquele lugar! Tudo muito grande: igreja, refeitório, corredor, dormitório, campos, piscina. Enfim, depois do estágio, devidamente aprovado, fui morar lá para fazer o Ensino Médio.

No seminário de Agudos, fui conhecendo vários freis. O provincial, frei Caetano, era um exemplo, ao lado da fama de tantos outros: Gregório, Onésimo, Jurandir, Ladi, Walter, Carlos, Augusto, Mário e muitos mais. Eram uma espécie de “ídolos”, porque descobri que atuavam em paróquias, seminários, missões, colégios, universidade. Sim, foi nessa época que ouvi falar sobre a famosa Universidade São Francisco (USF). Todos citavam o garbo e a elegância do reitor, frei Constâncio, mas, na primeira vez que o vi, foi espirrando e se “dobrando-agachando” de modo engraçado, porém elegante.

Veio o postulante, no ano de 1999, em Guaratinguetá. Nessa etapa, acontecia o encontro da turma provinda do seminário de Agudos com a turma dos mais velhos (que já tinham o Ensino Médio), proveniente do seminário de Ituporanga. Foi nesse período que conheci dois colegas que entraram para o seminário por meio da Fraternidade de Bragança Paulista, isto é, pelo contato com os frades que atuavam na USF. Por intermédio deles, ouvi alguns relatos sobre a USF e sobre os três primeiros frades que iniciaram os trabalhos nas Faculdades Franciscanas: Constâncio, Fábio (ambos já falecidos) e Caetano.

No ano seguinte, 2000, partimos para o noviciado, em Rodeio, cursando Filosofia, em Campo Largo. Como fiquei encantado com aquele modo de estudar, pensar e escrever da filosofia! Entretanto, no último ano do curso, descobri que as palavras não conseguiam dar conta de explicar todas as coisas. Para que, então, perder tempo estudando? Melhor seria estar na rua, nas comunidades, convivendo e aprendendo com a sabedoria popular.

Contra a vontade, fui enviado para estudar Teologia, em Petrópolis. Aproveitei pouco as disciplinas, afinal, não queria mais estudar. Não sei como

superei todas as exigências dos quatro anos de curso. Saí da Teologia sem entregar o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso). Consegui fazê-lo somente um ano depois, em 2009, quando estava trabalhando no Serviço Franciscano de Solidariedade (SEFRAS), na cidade de São Paulo. Ainda ouvi de meu orientador, padre Medoro, que tinha vocação para o estudo, por isso deveria fazer especialização, nas palavras dele: “Para o bem da Igreja e para o serviço ao povo de Deus”. Não dei muita atenção, porque estava feliz entre os trabalhadores e os participantes do SEFRAS, envolvendo-me com os projetos sociais mantidos pelos franciscanos, com as crianças e adolescentes, com a população em situação de rua, com os catadores de materiais recicláveis e soropositivos.

Anos depois, cá estou, a pedido da Província Franciscana, a serviço da USF. A famosa e distante USF de antes, agora, passou a ser o espaço para a minha atuação evangelizadora-franciscana. O ano de 2014 foi difícil, de adaptação. O campo da educação apresenta-se, desde então, como uma grande novidade. É preciso aprender a conversar no ambiente acadêmico. Aqui, descubro uma conversa em especial: com a professora doutora Maria de Fátima. Apesar do título “professora doutora”, sempre que a encontrei, chamaram-me a atenção o jeito e a conversa fácil. Conversamos algumas vezes sobre a história da USF e dos frades que ali trabalharam. Dessas conversas, as palavras ganharam corpo num pré-projeto, e as palavras do padre Medoro, sobre a minha vocação para o estudo, se concretizaram no ingresso no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, como mestrando da USF.

Inicia-se, assim, o percurso da atividade acadêmica, no encontro com outros sujeitos mobilizados por suas pesquisas e, principalmente, com teóricos que balizam as discussões. Referenciais teóricos que auxiliam na construção de um repertório que vai se constituindo na troca de saberes entre estudantes e professores. Tantos textos e contextos em aulas, seminários, leituras, encontros e, claro, em torno às mesas de companheiros e companheiras que compartilhamos nossas ideias, pensamentos, pesquisas, a vida.

Na possibilidade do diálogo com tais interlocutores, o primeiro estranhamento: compreender o lugar do qual cada um fala, posto que, segundo Mikhail Bakhtin: “Todo ato de compreensão é uma resposta, na medida em que ele introduz o objeto da compreensão num novo contexto – o contexto potencial da resposta” (2006, nota 2, p. 95).

Nessa perspectiva dialógica bakhtiniana, nós, na condição de interlocutores-pesquisadores, somos continuamente deslocados pelo estranhamento de cada enunciado, no encontro com os “outros” dos quais trata Benjamin: “Os outros, porém, têm de se arranjar, de maneira diferente e com muito pouco. Estão do lado daqueles que desde sempre fizeram do radicalmente novo a sua causa, com lucidez e capacidade de renúncia” (2012, p. 90).

Continuamente atravessado, mobilizado e deslocado, o contexto dialógico do percurso da atividade acadêmica significa a abertura ao questionamento. Isso significa que a própria exigência do modo de ser na pesquisa acadêmica implica *ob-audire* (radical latino do conceito de obediência), “escutar com atenção” os diversos interlocutores. *Ob-audire* incomoda, causa estranhamento. Nesse sentido, dois enunciados de Walter Benjamin marcam os primeiros incômodos: “É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências” (1994b, p. 198). E ainda:

Pela primeira vez, o espaço em que vive o homem privado se contrapõe ao local de trabalho. Organiza-se no interior da moradia. O escritório é seu complemento. O homem privado, realista no escritório, que o *interieur* sustenta as suas ilusões. Esta necessidade é tanto mais aguda quanto menos ele cogita estender os seus cálculos comerciais às suas reflexões sociais. Reprime ambas ao confirmar o seu pequeno mundo privado. Disso se originam as fantasmagorias do “interior”, da interioridade. (1989, p. 37)

Contudo, na tentativa de compreender as fantasmagorias e as barbáries no contexto atual da educação e do Ensino Superior, basta deixar-se incomodar pela afirmação de Edward Thompson: “Havia outra instituição não industrial que podia ser usada para inculcar o ‘uso-econômico-do-tempo’: a escola” (1998, p. 292) ou “[a]s universidades do Ocidente estão hoje apinhadas de relojoeiros acadêmicos, ansiosos por patentear novas soluções” (THOMPSON, 1998, p. 303).

A escola e a universidade, regidas pelo “uso-econômico-do-tempo”, também assombradas por “fantasmagorias e barbáries”, surgidas no jogo da convivência, trouxeram-me a possibilidade de aproximação a uma nova orientadora, a professora Luzia Bueno, por quem tenho uma admiração reverencial pela trajetória, pelo saber e, agora, pela simplicidade em se colocar ao lado, em fazer companhia e tornar possível a conclusão deste trabalho-pesquisa de doutorado.

Cresci entre os franciscanos. Minha convivência e diálogos acontecem entre os franciscanos. Trabalho numa instituição educacional franciscana. Portanto, sempre enuncio, principalmente, a partir da cosmovisão franciscana. "Ser franciscano não é conteúdo, é um espírito, é uma maneira de ver as coisas, de vivê-las, de assumi-las e de elaborar os grandes conflitos da vida e da morte" (BOFF, 1981, p. 23) Vejo, olho, contemplo o mundo e a realidade por alguma coisa que interiorizei de Francisco de Assis.

[...] O carisma franciscano é a pessoa de São Francisco e o fascínio que se irradia de seu modo de ser. Não creio que os homens conheçam muito da Regra de São Francisco e de seus escritos. Conhecem São Francisco por todo tipo de mitologia que começou com os Fioretti e vem até hoje. É o mito que guarda as lembranças mais radicais do coração humano, o sentido, a globalização desse sentido como "forma vitae". Então, para saber o que é ser franciscano importa saber como caminhou São Francisco, como caminhou para Deus, como caminhou para Jesus Cristo, como caminhou para a mulher, como caminhou para a natureza, como caminhou para o próximo, como caminhou para si próprio, como caminhou para a morte. Esse caminhar é que nos diz o que nós vamos fazer. (BOFF, 1981, p. 23-24)

Quando o padre Medoro, meu orientador de TCC de Teologia, incentivou-me a fazer especialização, "para o bem da Igreja e para o serviço ao povo de Deus", também elogiou minha capacidade de síntese. Até hoje não entendo direito o que significa isso, mas até onde compreendo, sintetizo a existência como franciscano. Por isso, no trabalho da pesquisa acadêmica, a proposta do mestrado foi uma achega às "Faculdades Franciscanas: entrecruzando histórias e memórias da educação superior no Brasil (décadas de 1970-1980)".

E, após sentar-me ao lado de outros pesquisadores-professores na segunda banca de qualificação para o doutorado, fui provocado a dizer desse lugar que é o meu trabalho e engajamento no Ensino Superior: a extensão universitária.

Em 2016, fui convidado a trabalhar com a equipe do Núcleo de Extensão Universitária, o NEXT, da USF. Núcleo responsável por articular as atividades extensionistas através dos projetos, dos eventos e dos cursos. Desde então, aprendi com os profissionais que lá estavam e que, de fato, professam um dado entendimento de extensão como atividades de aprendizagem, de formação dos sujeitos professores, estudantes e funcionários.

Desde então, continuo trabalhando, engajado com tantos outros companheiros e companheiras para tornar possível o que está expresso no Parecer CNE/CES nº 608/2018: “Sala de aula, portanto, são todos espaços, assim compreendidos, dentro e fora das instituições de ensino, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas”. (p. 9)

A extensão é esse lugar no Ensino Superior que provoca, convoca e possibilita um outro jeito de atravessar pela Educação. Todos os espaços são oportunidades de aprendizagem. Toda convivência é chance de aprender ensinando, ou seja, todos se tornam sujeitos de saberes a serem partilhados.

Outras e variadas conversas permearam o itinerário deste trabalho de pesquisa acadêmica. Em minha infância, adolescência, juventude e, até hoje, sou apaixonado pela conversa na rua, nos bares, nos restaurantes, nos bancos de praça, ao redor da mesa. Vou para a sala de aula, para o espaço da academia, com a disposição de conversar. Gosto de ouvir histórias e memórias.

Contudo, nos tempos da alfabetização, chorava para fazer o dito ditado. Para mim, é um sofrimento espetar as palavras na elaboração dos trabalhos acadêmicos, mas é necessária a produção. Por isso, gosto da fotografia, de manipular a câmera e seus recursos para tentar registrar aquilo que os olhos veem. Em um clique, eternizar aquela imagem, aquela paisagem, aquele momento. Aqui, a conversa vai longe, se estende.

Conversas e conversas – a conversa do poema “Leitura”, de Adélia Prado (2015, p. 22):

Eu sempre sonho que uma coisa gera,
nunca nada está morto.
O que não parece vivo, aduba.
O que parece estático, espera.

Em 2020, fomos assolados pela pandemia da Covid-19, até então desconhecida. Essa pandemia ceifou a vida de mais 680.000, somente no Brasil, mais de 6 milhões de vidas no mundo. Ainda no Brasil, enfrentamos um desgoverno na esfera federal, o negacionismo à ciência, a morosidade na aquisição das vacinas, o deboche ao sofrimento humano. Perdemos amigos, amigas, parentes. Conhecemos a grandeza de tantos profissionais empenhados para oferecer condições de cuidado pela vida.

Foram anos de lutas e superações e o ano de 2022, especialmente, foi marcado pela tensão da vida na lida com "irmã nossa, a morte corporal" - assim chamada por Francisco de Assis¹. Apesar da maturidade cordial do Santo de Assis em tratar dessa realidade, a doença e a morte trazem consigo dor e sofrimento, e assim foi.

2022 também marca a turnê de despedida do grande músico e compositor Milton Nascimento. Milton é um companheiro de vida com suas músicas. Ouvir Milton é vivenciar uma experiência que nos toca na dimensão do profundo, do transcendente. E conta-se de sua vida que, num dado momento, sofrendo e desejando parar de cantar, Milton fez um show com dois corais mineiros, o Rouxinóis e o Curumins. Ao cantar a música *Travessia*, foi acompanhado pelo olhar de um dos meninos cantores do Rouxinóis. O encontro e a troca de olhares fizeram Milton superar as dificuldades, "salvou sua vida"². Desse encontro, nasceu a canção *Rouxinol*³:

Rouxinol tomou conta do meu viver

Chegou quando procurei

Razão pra poder seguir

Quando a música ia e quase eu fiquei

Quando a vida chorava mais que eu gritei

Pássaro deu a volta ao mundo e brincava

Rouxinol me ensinou que é só não temer

Cantou, se hospedou em mim

Todos os pássaros, anjos dentro de nós

Uma harmonia trazida dos rouxinóis

Todos os pássaros, anjos dentro de nós

Uma harmonia trazida dos rouxinóis

Todos os pássaros, anjos dentro de nós

Uma harmonia trazida dos rouxinóis

¹ Cf. "Cântico do Irmão Sol ou Louvores das Criaturas". In: TEIXEIRA, C.M. (org.). **Fontes franciscanas e clarianas**. Petrópolis: editora Vozes, 2017. p. 105.

² Cf. <<http://www.fecesc.org.br/entrevista-com-milton-nascimento-sou-do-mundo-sou-minas-gerais/>>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

³ Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/milton-nascimento/47440/>>. Acesso em: 17 de agosto de 2022.

Assim, procurando razões para poder seguir, seguimos pesquisando, estudando, trabalhando, lutando na perspectiva de uma Educação que atravessa nossos sentidos, nossos dias, nossa convivência.

Chegamos em 2023. Estamos apenas nas primeiras semanas do novo ano. Difícil imaginar o que nos aguarda logo ali, nos dias vindouros. Contudo, no horizonte amplo nacional, a volta ao poder, na esfera federal, do presidente democraticamente eleito, Luiz Inácio Lula da Silva, sopra ares de reconstrução de políticas públicas arrasadas nos quatro anos anteriores. É necessário, entretanto, manter sempre a vigilância, pois o ímpeto violento da extrema direita, a todo momento, anseia atentar contra a democracia.

INTRODUÇÃO

Anteriormente, no memorial, contamos sobre as diversas conversas, palavreados, encontros que possibilitaram a construção deste trabalho-pesquisa de doutorado. Permanece sempre a gratidão pelas diversas trocas realizadas ao longo desses dias, semestres, anos.

Este trabalho somente foi possível graças ao profissionalismo, competência, parceria e cumplicidade das professoras Luzia Bueno (orientadora) e Maria de Fátima Guimarães (coorientadora).

Com estima, o agradecimento aos colegas estudantes-pesquisadores, companheiros e companheiras no mestrado e no doutorado.

Com reverência afetuosa, a possibilidade de sentar-se ao lado de professores-professoras-pesquisadores nas bancas de qualificação, de apresentação da dissertação do mestrado e, agora, na defesa da tese doutoral. E, nesse lugar denominado "banca", a oportunidade de dialogar acerca desses trabalhos-pesquisas.

Atentos às contribuições apresentadas pelas bancas⁴, seguimos privilegiando em nossa pesquisa a presença dos franciscanos na Educação Superior no Brasil, contudo, redirecionamos nosso foco para as práticas extensionistas da USF implementadas no período de 2017 a 2021, em ações na cidade de Bragança Paulista.

A tese que apresentamos inscreve-se na linha de Formação de professores, trabalho docente e práticas educativas do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGSSE), da Universidade São Francisco (USF), na perspectiva da História da Educação Superior no Brasil.

O ano de 2018 marca a aprovação, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), das Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira, cujos fundamentos estão expressos no Parecer CNE/CES nº 608/2018: “- A indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão; Formação do estudante; - Transformação social” (BRASIL, 2018a).

No relatório encaminhado ao CNE, destaca-se a participação e a articulação dos “[...] fóruns nacionais de extensão dos segmentos público, comunitário e particular” (Parecer CNE/CES 608/2018, p.1). O mesmo relatório reconhece que:

⁴ Banca de apresentação da dissertação de mestrado, em 2017. Banca de I qualificação para o doutorado, em 2020. Banca de II qualificação para o doutorado, em 2022.

Diante das novas demandas que o mundo globalizado impõe à universidade, é preciso definir, em relação ao marco legal, as diretrizes macro emanadas neste documento, que permitem conceber a extensão universitária como função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade, aspecto essencial para que a universidade se realize como instrumento emancipatório do ponto de vista histórico, há de se esclarecer a lacuna sobre o tema no âmbito das políticas públicas. (BRASIL, 2018a, p.4)

Acolhemos como uma provocação salutar e urgente as considerações tecidas acima. E, ao refletirmos acerca de algumas demandas oriundas da atuação enquanto franciscano, coordenador do Núcleo de Extensão (NEXT), vice-reitor da Universidade São Francisco (USF) e doutorando do PPGSS em Educação na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Trabalho Docente e Práticas Educativas, algumas inquietações relativas ao que se entende por ensino, pesquisa e extensão na Educação Superior emergiram e mobilizam-nos em direção à delimitação desta pesquisa, cuja temática volta-se às práticas extensionistas da Universidade São Francisco (USF)⁵, no esteio de questões que atravessaram a pesquisa finalizada do mestrado: *Faculdades Franciscanas: entrecruzando histórias e memórias do Ensino Superior na região bragantina (1970-1980)*. Naquela pesquisa para o mestrado o objetivo foi pesquisar a trajetória histórica das Faculdades Franciscanas, na tentativa de identificar se havia uma concepção de um projeto educacional singular aos franciscanos, imbricado no contexto sociocultural e nas contribuições da Teologia da Libertação.

A missão da USF⁶ segue em direção à valorização da parceria e do diálogo com a comunidade. Acreditamos que a preocupação com estes aspectos sinaliza a pretensão de garantir, como uma das singularidades da educação franciscana no

⁵ Na atualidade (2023), a USF está presente nos campus das cidades de Bragança Paulista, Campinas (Unidades Swift e Cambuí) e Itatiba e, com 16 unidades de Educação à Distância (Polos) em oferta, somam-se mais de trinta cursos de graduação, dez de pós-graduação, incluindo três programas de Mestrado e Doutorado. A USF é uma Instituição Comunitária de Ensino Superior (ICES), participa da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC), juntamente, com outras sessenta e seis instituições congêneres.

⁶ Inspirada pelo lema “Educação para a Paz” e movida pelo seu Patrono, São Francisco de Assis, [...] tem como missão a produção e a difusão de conhecimento, da fraternidade e da solidariedade. Dessa forma, [...] o conceito de “Universidade Comunitária” é exercido por meio de projetos sociais e ações de apoio à comunidade, além de atividades que possuem como pilares o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. Disponível em: <<http://https://www.usf.edu.br/ausf/index.vm?id=72291351>>. Acesso em: 7 maio 2020)

ensino superior da USF, seu vínculo com as demandas sociais. Para além do que, os projetos de extensão da USF, obrigatoriamente, se desenvolvem nas áreas relacionadas aos dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)⁷ da ONU, abrangendo as dimensões ambiental, econômica e social do desenvolvimento sustentável, de forma integrada e inter-relacionada.

Tais aspectos nos estimularam a privilegiar como temática da pesquisa a extensão universitária nesta instituição franciscana. Por conseguinte, o objeto desta pesquisa é a prática extensionista na USF, à luz do Parecer CNE/CES n. 608/2018, que originou a Resolução 7/2018 do MEC ao estabelecer as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Esta Resolução ensejou o processo de atualização da Política de Extensão na USF, pressupondo o diálogo e a articulação entre o Núcleo de Extensão, os professores, os estudantes e os profissionais técnico-administrativos, considerando as diversas iniciativas extensionistas da comunidade acadêmica da USF.

Identificamos que tal processo se estendeu de 1976 até 2021. O ano inicial de 1976 foi delimitado considerando-se a data na qual os franciscanos assumem as Faculdades Franciscanas⁸, enquanto que o marco final é estabelecido no ano de 2021, porque nele se concluiu a atualização da política de extensão da USF, observando-se o disposto na Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação (BRASIL, 2018).

A temática desta pesquisa foi ao encontro da hipótese de que, se tomássemos essas práticas extensionistas, poderíamos flagrar o que se concebe como educação numa dada perspectiva franciscana, ou ainda, como ela se inscreveu na *praxis* de professores, de estudantes e de profissionais técnico-administrativos da USF, os

⁷ Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) foram estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015. Esses propõem uma agenda global para a construção e para a implementação de políticas públicas destinadas a nortear a humanidade até 2030. Eles tratam da: erradicação da pobreza, da segurança alimentar e agricultura, da saúde, da educação, da igualdade de gênero, da redução das desigualdades, da energia, da água e do saneamento, dos padrões sustentáveis de produção e de consumo, da mudança do clima, das cidades sustentáveis, da proteção e uso sustentável dos oceanos e dos ecossistemas terrestres, do crescimento econômico inclusivo, da infraestrutura e industrialização, da governança, e dos meios de implementação. Além disso, apoiam ações nas áreas de: Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parcerias. O objetivo 4.7 propõe: “Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e da não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável”.

⁸ Na época, as Faculdades possuíam dois câmpus no interior paulista: um em Itatiba e outro em Bragança Paulista. Com a chegada dos Franciscanos, foi criado, posteriormente, um câmpus no bairro do Pari, em São Paulo.

quais, paritariamente, organizam, propõem e realizam as ações extensionistas no franco diálogo com a sociedade. Tal paridade é uma das singularidades das práticas extensionistas dos franciscanos no Ensino Superior na USF.

A par dessa hipótese, sentimo-nos estimulados a pesquisar sobre a temática da extensão universitária no entrecruzamento com a proposta de educação dos franciscanos no Ensino Superior, em particular, na USF; o que nos levou à questão: que pressupostos teriam sido mobilizados em tais práticas extensionistas ancoradas nesta educação?

Tal hipótese, a par de uma das preocupações, orientou nossa dissertação de mestrado (2017), onde, no Capítulo III intitulado “Possíveis conexões entre a trajetória das Faculdades Franciscanas e a Teologia da Libertação” (p. 84), destaca a contribuição do teólogo Leonardo Boff, ao apresentar a *praxis* como: “[...] a realidade humana fontal. Na *práxis* existe unidade de fazer e saber. A vida já é *praxis* e, por isso, na *praxis*, se dá, como em forma condensada, toda a realidade. A tematização teórica é explicitação daquilo que já estava presente, de maneira difusa e atemática, na *praxis*” (BOFF, 1980, p. 43).

A partir da compreensão de *praxis* proposta por Boff (1980), no mestrado, procuramos flagrar rastros da atuação dos franciscanos na Educação. Mais especificamente, em duas atuações do Projeto Sócio-Educacional das Faculdades Franciscanas (1976), precursoras da Universidade São Francisco, no Projeto “Nosso Teto” e no Instituto Franciscano de Antropologia (IFAN), na definição dos modos de capacitação e de formação de seus estudantes da seguinte forma:

Criar, para seus jovens acadêmicos, nas várias áreas do saber eficaz, meios e condições que lhes possibilitem capacitar-se, humana e profissionalmente, a serem, durante e após seu período de formação universitária, sujeitos ativos no processo de desenvolvimento integral do homem todo e de todos homens, para que assim, pela prática individual e comunitária do Bem, se faça a Paz, entendida esta como o ‘status’ pessoal a comunitário resultante da passagem de condições menos humanas para condições mais humanas. (PFICB, 1985, p. 15)

A hipótese mencionada também segue ao encontro do Parecer CNE/CES 608/2018, o qual aponta para uma outra perspectiva pedagógica ao afirmar:

O eixo pedagógico clássico, ou seja, a relação “estudante/professor”, é substituído pelo eixo “estudante/professor/comunidade”. O estudante e a comunidade, na

qual se desenvolve a ação de extensão, deixam de ser meros receptáculos de um conhecimento validado pelo professor para se tornarem participantes do processo. (BRASIL, 2018a, p. 9)

Tal citação nos remete à provocação de Moreira (1996), ao evidenciar uma característica de Francisco de Assis que foi o seu modo de viver e pensar. Consoante o autor, é em Francisco de Assis que os franciscanos fundamentam sua atuação evangelizadora e, conseqüentemente, na proposta educacional da USF:

Sua atenção ao singular, ao concreto-existencial não o afastava de buscar projetos coletivos, de engajar-se na organização de uma grande família religiosa e leiga, de procurar dar sua contribuição para os graves problemas coletivos do seu tempo, como a pobreza, a doença e a marginalidade. Sabia muito bem distinguir os nexos causais, os contextos de injustiça que criam e perpetuam o sofrimento. (MOREIRA, 1996, p. 366)

Cumprido destacar que, em nossa pesquisa de mestrado e na continuidade desta pesquisa de doutorado, seguimos pesquisando a atuação dos franciscanos no Ensino Superior na USF. Esses constituem, em 1899, o Instituto Teológico Franciscano que ainda mantém um curso de Teologia. Os franciscanos também estão presentes no Ensino Superior em Curitiba, através da FAE Centro Universitário, cujos primeiros cursos são datados da década de 1950.

Supomos que a extensão universitária na USF demandou trocas dialogais, interativas e paritárias entre a comunidade acadêmica, através das práticas consolidadas em diversas iniciativas que datam desde 1976, nas antigas Faculdades Franciscanas⁹, as quais, de certa forma, foram acolhidas na atualização da política institucional para a extensão (aprovada em 2021, no documento Resolução Consejo 114/2021 Política de Extensão da Universidade São Francisco). Além do que, tais práticas extensionistas engendraram uma dinâmica própria e singular na relação de ensino/aprendizagem de professores e de estudantes da USF.

⁹ Como por exemplo a implantação do Centro Comunitário Integrado no projeto "Nosso Teto". O Centro Comunitário Integrado foi implantado numa região periférica de Bragança Paulista, na década de 1980, e, por meio dele, deu-se a inserção de estudantes e de professores das Faculdades Franciscanas no levantamento de dados da população ali residente, bem como das deficiências de infraestrutura do bairro nascente. Outro exemplo é a criação do Instituto Franciscano de Antropologia (IFAN), em 1984, com objetivo de constituir um centro de memória do franciscanismo na América Latina, bem como entrecruzar o pensamento franciscano com diversas demandas locais e regionais. O IFAN contribuiu com estudos e pesquisas de inserção social, principalmente, na região bragantina.

Acreditamos que essa dinâmica extrapolou, muitas vezes, os limites institucionais das salas de aula e das distintas disciplinas ofertadas pelos diferentes cursos de graduação da universidade, bem como parece-nos que tais práticas também extrapolaram os próprios limites institucionais da relação ensino/aprendizagem institucional, indo ao encontro das potencialidades de diferentes conhecimentos mobilizados por diferentes segmentos sociais, com o fito de atentar para algumas demandas da própria comunidade.

A possibilidade de nós nos voltarmos para a pesquisa das práticas extensionistas da USF, por conseguinte, consolidou-se e justifica-se, a nosso ver, frente a provocação de refletirmos sobre a própria trajetória de participação, bem como sobre as possíveis singularidades de tais práticas implementadas por uma universidade confessional e comunitária.

Outrossim, a temática privilegiada nesta pesquisa demanda maiores aprofundamentos, visto que, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações¹⁰ do IBICT, constatamos uma carência de pesquisas acerca da extensão franciscana no Ensino Superior até o ano de 2022, pois não encontramos nenhuma pesquisa realizada, o que sinaliza o ineditismo do tema pesquisado nesta tese de doutorado. Na pesquisa realizada no banco de dados da Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações optamos por pesquisar cada tema em separado, destacando a quantidade de teses e dissertações indicadas na plataforma.

Quadro I - Número de teses e dissertações sobre extensão universitária

TEMÁTICA	QUANTIDADE DE TESES E DISSERTAÇÕES
Ensino Superior	25.962
Extensão	16.033
Extensão Universitária	1.057
Curricularização da Extensão	13
Extensão Universitária Franciscana	0

¹⁰ Disponível em: <<https://bdtd.ibict.br/vufind/>> . Acesso em: 21 de outubro de 2022.

No esteio destas considerações, delimitamos como objetivo mais amplo: pesquisar a trajetória da prática extensionista na Universidade São Francisco (USF), atentando-se para o imbricamento com a proposta de educação dos franciscanos e a história da extensão universitária no Brasil. E, como objetivo específico, pesquisar a história das práticas extensionistas na USF, analisando o processo de atualização e de curricularização da extensão nesta instituição, a partir da análise de documentos de natureza pública, os quais tratam e prescrevem a extensão universitária brasileira, confrontando-os aos documentos institucionais produzidos no decorrer do processo de curricularização da USF, a partir da promulgação do Parecer CNE/CES n. 608/2018, que originou a Resolução 7/2018 do MEC, ao estabelecer as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira .

Pressupostos teórico-metodológicos

Aventurar-se pelo itinerário da pesquisa, significa deixar-se seduzir, incomodar e deslocar-se pelo objeto pesquisado. Fato é que uma proposta de pesquisa norteia o caminho do pesquisador e os referenciais teóricos fundamentam possíveis diálogos com as fontes privilegiadas, subsidiando as análises, as avaliações e as possíveis conclusões. A saber, Lev Vigotski, Mikhail Bakhtin, Edward Palmer Thompson e Walter Benjamin são os referenciais com os quais dialogamos ao longo do mestrado e do doutorado.

No percurso da pesquisa realizamos a revisão bibliográfica especializada, fizemos o levantamento e a análise de fontes documentais diversas: documentos institucionais textuais (crônicas, atas, estatutos, regimentos, periódicos universitários, editais); periódicos impressos (franciscanos, estudantis e de circulação nacional e local) e, principalmente, a legislação educacional acerca da temática extensão universitária. Essas fontes foram localizadas nos acervos do arquivo da sede da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil (em São Paulo), arquivo permanente da USF, na Biblioteca da Fraternidade São Francisco de Assis (residência dos franciscanos em Bragança Paulista), no Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História (CDAPH), em Bragança Paulista – USF, no Sistema

de Bibliotecas da USF e páginas da internet (sites). Em suma, tal investigação e análise documental mobilizou diferentes gêneros textuais.

No que se refere às contribuições teóricas de Bakhtin (1997) na análise das fontes privilegiadas, consideramos que:

[...] todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entre nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 1997, p.272)

Nessa perspectiva dialógica, na relação com a pesquisa e com a análise documental, torna-se necessária a atenção às intencionalidades dos diversos interlocutores (BAKHTIN, 1997, p. 302-303) e, conseqüentemente, a percepção de que cada interlocutor fala de um lugar diferente, de classes sociais diferentes ou como propõe L. Vigotski (2000, p. 33) respondendo à pergunta “o que é o homem?”: “Para nós, é a personalidade social = *o conjunto de relações sociais*, encarnado no indivíduo (funções psicológicas, construídas pela estrutura social)” (VIGOTSKI, 2000, p. 33).

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa se propôs a analisar e a confrontar várias fontes documentais, atentando para a diversidade de vozes mobilizadas em seu interior, bem como para a autoria, para os motes que lhes deram origem e para as intencionalidades que registram.

Sendo assim, na análise e no confronto das fontes documentais, levamos em conta a autoria de cada um dos documentos pesquisados; o lugar social de onde seu produtor ou produtores o criaram; o contexto histórico, cultural e as demandas sociais que lhe deram origem, bem como as intencionalidades que orientaram sua produção. Ao privilegiar tais critérios analíticos, reconhecemos que os documentos são atravessados por tensões sociais, disputas simbólicas e conflitos de interesses.

Do nosso ponto de vista, a atenção a tais aspectos possibilita a compreensão e a percepção de diferentes olhares para a instituição (USF), bem como de diversos modos de assumir a perspectiva do Ensino Superior e da extensão universitária pelo Estado, em particular, pelo Ministério da Educação, através do CNE. Assim defendemos, uma vez que cada documento ou testemunha, ou é fruto de “enunciados antecedentes”; em outras palavras, do “conjunto de relações sociais”, de acordo com as “próprias condições de produção”. Além de tais olhares, este procedimento possibilitou rastrear as diferentes vozes que dialogam nos documentos pesquisados.

Fomos, também, ao encontro de Thompson e Benjamin, procurando dar maior complexidade ao diálogo com as fontes, visando a ampliar nossa compreensão acerca das questões sociais, das ideias e das políticas educacionais mobilizadas nas mesmas, atentando para o silenciamento de algumas e a valorização de outras, bem como procurando flagrar quais eram os sujeitos de direito reconhecidos e as demandas legitimadas. Para tanto, procuramos confrontar as distintas noções de “extensão” que localizamos em tais fontes, oriundas de diferentes vozes e de percepções de educação.

Ancoramos nossos procedimentos de pesquisa em Thompson (2001), o qual parte do pressuposto de que a história:

[...] é uma disciplina do contexto e do processo: todo o significado é um significado-dentro-de-um-contexto e, enquanto as estruturas mudam, velhas formas podem expressar funções novas, e funções velhas podem achar sua expressão em novas formas. (THOMPSON, 2001, p. 243)

Tais autores convocam-nos a desnaturalizar e a dessacralizar as desigualdades sociais, no esteio de uma história a contrapelo (BENJAMIN, 1987), que vai ao encontro da versão dos vencidos. Isso nos estimula a reconhecer a pluralidade de vozes (membros do Conselho Nacional de Educação; legisladores, educadores e empresários do ensino superior; nas instituições de educação superior, coordenadores, professores e estudantes, dentre outros sujeitos) e a polissemia presente nas diferentes fontes documentais (documentos públicos, documentos institucionais, periódicos, sites etc.), estas últimas flagradas quando pontuamos as tensões sociais, as disputas simbólicas e os conflitos de interesses postos em cheque

nas narrativas construídas acerca da curricularização da extensão na Educação Superior. Tais narrativas de diferentes classes sociais, por sua vez, se mobilizam em direção à luta por suas reivindicações e se encontram documentadas em diferentes suportes materiais e formas.

Os referenciais teóricos privilegiados nos estimulam, assim, a problematizar uma história matizada pelo individualismo de heróis das classes hegemônicas e por uma cronologia linear dos fatos. Eles ainda nos garantiram outro modo de nos colocarmos na pesquisa histórica. Na análise documental que realizamos, ao nos confrontarmos com diferentes fontes documentais e versões distintas sobre um mesmo fato, chegamos à constatação de que a construção do conhecimento histórico:

[...] não pode ser concebido proveitosamente como o produto involuntário da soma de uma infinidade de volições individuais mutuamente contraditórias, já que essas “vontades individuais” não são átomos desestruturados em colisão, mas agem com, sobre e contra as outras “vontades” agrupadas, como famílias, comunidades, interesses e, acima de tudo, como classes. (THOMPSON, 1981, p. 101)

A pesquisa e a análise dessas diferentes fontes foram, desse modo, atravessadas pela percepção das diversas intencionalidades matizadas por tensões sociais, por disputas simbólicas e por conflitos de interesses (THOMPSON, 1998).

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa se propõe a analisar fontes documentais plurais, atentando para as diferentes vozes e para as diferentes compreensões relativas à temática da extensão universitária e a sua curricularização, em particular na USF. Para tanto, tais fontes serão confrontadas e analisadas levando-se em conta: o contexto histórico no qual foram produzidas, a autoria, os motes de sua produção, as tensões sociais, as disputas simbólicas e os conflitos de interesse que as atravessam. Tudo isso, à luz de experiências e de repertórios socioculturais plurais.

Esta é uma pesquisa, portanto, de natureza histórica, que privilegiou a análise documental de uma gama diversificada de fontes previamente identificadas. Os resultados desta pesquisa são apresentados no formato *multipaper*, em artigos. Ou seja, esta tese estrutura-se em dois artigos, nos quais buscamos apresentar os objetivos e as questões que nos mobilizaram no trabalho com essa pesquisa.

No primeiro artigo, no rastro dos movimentos estudantis na América Latina, buscamos compreender como algumas pautas deles ensejaram uma dada compreensão da extensão no Brasil. No segundo artigo, por sua vez, como o marco regulatório da extensão universitária brasileira motivou a atualização da Política de Extensão da USF e, conseqüentemente, de sua prática e concepção extensionista. Por último, apresentaremos as considerações finais a que chegamos com todo o percurso investigativo aqui descrito.

ARTIGO I - POR UMA DADA HISTÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA

O objetivo deste artigo é o de mobilizar uma dada história da extensão universitária no Brasil, no rastro dos movimentos estudantis, a partir do Movimento de Córdoba (1918), na relação com a organização dos estudantes brasileiros, antes, durante e após o golpe militar de 1964, até a consolidação do Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES n. 608/2018) que fundamenta a Resolução n. 7 (BRASIL, 2018b) - o marco regulatório da extensão universitária brasileira. Para este fim, recorreremos aos aportes teóricos-metodológicos da história cultural.

I - FOR A GIVEN HISTORY OF THE BRAZILIAN UNIVERSITY EXTENSION

Abstract

The purpose of this article is to mobilize a given history of university extension in Brazil, in the wake of student movements, starting with the Córdoba Movement (1918), in relation to the organization of Brazilian students, before, during and after the military coup from 1964, until the consolidation of the Opinion of the National Council of Education (CNE/CES n. 608/2018) that supports Resolution n. 7 (BRASIL, 2018b) - the regulatory framework for Brazilian university extension. For this purpose, we resort to the theoretical-methodological contributions of cultural history.

1.1. Introdução

Este artigo focaliza a trajetória da extensão universitária no Brasil, à luz da constatação de que, se, por um lado, o Parecer CNE/CES n. 608/2018 representa avanços no atendimento de algumas demandas sociais, oriundas, sobretudo, dos estudantes, em diferentes momentos da história do País, por outro, pode suscitar algumas reservas.

Com intuito de apresentarmos tal trajetória, organizamos nossas discussões em momentos distintos, mas que dialogam entre si. Para tanto, tivemos o cuidado, no confronto das fontes abordadas no artigo, de buscar flagrar a pluralidade de vozes e as intencionalidades mobilizadas em cada uma delas, atentando para o contexto sociocultural no qual a fonte foi produzida, para o lugar social dos responsáveis pela sua produção e para o caráter dialógico da linguagem. Com essas intenções em vista,

perseguindo a objetividade de nosso texto, dividimos este artigo em três tópicos e as considerações finais.

No primeiro tópico, de maneira prospectiva, recuamos às primeiras décadas do século XX, a fim de mobilizarmos o contexto mais amplo do que acontecia na América Latina, em particular, na Universidade de Córdoba (Argentina) na relação com demandas brasileiras. No segundo tópico, focalizamos as demandas oriundas dos movimentos estudantis e os impactos decorrentes do golpe de 1964. Por fim, no terceiro, tratamos do Parecer CNE/CES nº 608/2018.

1.2. Do Manifesto de Córdoba a suas reverberações no Brasil

Desde o domínio colonial espanhol nas Américas, tivemos a presença de universidades no continente latino-americano, como a Real Pontifícia Universidade do México, a Universidade de São Marcos em Lima, ambas fundadas em 1551, e a Universidade de Córdoba, em 1621 (FREITAS NETO, 2011). Essas instituições passaram por diferentes transformações até chegarem ao século XX. Para Freitas Neto (2011, p. 62):

A concepção de universidade, o papel da educação e da instrução, as transformações científicas e a mudança das próprias sociedades servem como indícios para se pensar as estreitas vinculações entre a formação de uma elite intelectual e os processos políticos de cada país.

Destaca-se que uma primeira concepção de extensão universitária ancora-se na compreensão inglesa de "[...] EDUCAÇÃO CONTINUADA, destinada não apenas às camadas menos favorecidas, mas à população em geral [...]" (NOGUEIRA, 2001, p.58). Na perspectiva da história da extensão universitária brasileira, optamos por tomar como uma das balizas iniciais de nossa narrativa o Manifesto de Córdoba, de 21 de junho de 1918, uma vez que a publicação deste documento foi fruto da luta de estudantes argentinos, cuja conquista foi a implementação da reforma universitária exigida pelos estudantes na ocupação da Universidade de Córdoba.

Tais movimentações culminaram em uma reforma que abalou as estruturas universitárias latino-americanas. Porém, para dar-lhes às devidas proporções, é preciso atentar que essa luta não pode ser compreendida apenas sob a ótica

acadêmica/estudantil que vigia na época, pois ela provocou transformações profundas e estruturais naquela universidade secular.

Ainda, é preciso evitar uma análise da greve estudantil de Córdoba, segundo Freitas Neto (2011, p. 63), à reboque das “[...] questões internacionais do pós-Primeira Guerra Mundial, a crítica ao imperialismo e a situação política da Argentina que absorvia um grande número de imigrantes e que ampliava os direitos políticos por meio de uma reforma na legislação eleitoral.”. A luta estudantil de Córdoba foi atravessada por tais acontecimentos, todavia ela teve a potência de insurgir-se contra um modelo educacional elitizado e distante das demandas sociais. O Manifesto de Córdoba reverberou, dessa forma, por toda a América Latina.

Desde então, acreditamos que, dada a sua potência, esta luta estudantil universitária reverbera até mesmo na contemporaneidade, quando nós nos voltamos para a trajetória histórica da extensão universitária no Brasil, por exemplo, posto que:

A proposta de Córdoba apresenta para a Extensão a função de vincular a Universidade à Sociedade. Este Manifesto passou a influenciar efetivamente os discursos oficiais e as propostas dos segmentos componentes da estrutura universitária na questão da missão social da Universidade. **Dessa forma, abriu espaços que possibilitaram uma Universidade mais crítica, com uma visão de instituição que mantivesse um compromisso com a sociedade, na direção não só de seu desenvolvimento mas também da sua transformação.** (SOUSA, 2010, p.32. Grifos nossos.)

O Manifesto em questão, por seu turno, acolhe diversas pautas estudantis forjadas na Universidade de Córdoba. A saber: a interferência dos jesuítas na universidade, a administração da instituição, as cátedras universitárias ligadas à oligarquia e, principalmente, o pensamento transformador construído durante o processo de consolidação da república argentina.

Em 31 de março de 1918, os estudantes iniciam o movimento de greve. Em 2 de abril, a administração fecha a universidade, e, em 11 de abril, o presidente Hipólito Yrigoyen, apoiando as reivindicações dos estudantes, decreta intervenção na instituição (FREITAS NETO, 2011, p. 65).

O Manifesto de Córdoba é aprovado pelos estudantes em 21 de junho de 1918.

La juventud ya no pide. Exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio de los cuerpos universitarios por medio de sus representantes. Está cansada de soportar a los tiranos.

Si ha sido capaz de realizar una revolución en las conciencias, no puede desconocerse la capacidad de intervenir en el gobierno de su propia casa.

La juventud universitaria de Córdoba, por intermedio de su Federación, saluda a los compañeros de la América toda y les incita a colaborar en la obra de libertad que inicia.

Com o Manifesto, os estudantes deixam evidentes as críticas à administração da universidade, aos métodos docentes, à concepção de cátedra, à autoridade docente, bem como exigem a participação estudantil nas instâncias deliberativas da instituição.

No Brasil, elementos extensionistas são apresentados pelo Parecer CNE/CES nº 608/2018 ao relatar que a extensão universitária acontecia na Universidade de São Paulo na década de 1910, através de cursos, conferências e semanas abertas ao público, com temáticas variadas. Outras experiências relatadas são as práticas da Escola Agrícola de Lavras (1922) e da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa (1926) com a prestação de serviços para os agricultores (BRASIL, 2018a, p. 5).

Embora sejam reconhecidas iniciativas extensionistas brasileiras datadas das décadas de 1910 e 1920, rastros do movimento estudantil de Córdoba são identificados na primeira mobilização estudantil dos universitários brasileiros forjada no interior da Universidade do Rio de Janeiro.

Em agosto de 1928, tais estudantes criaram o Comitê Central Pró-Reforma Universitária, fruto de uma assembleia que reuniu cerca de 800 estudantes e que pautava, principalmente, melhorias no regime universitário brasileiro. O referido Comitê publica o “Manifesto Pró-Reforma Universitária”, no qual reconhece a importância do Manifesto de Córdoba:

Há algumas reivindicações possíveis de comparação entre o primeiro manifesto brasileiro e o Manifesto de Córdoba, sendo a principal a relação recíproca entre professores e alunos, visualizada como ideal para garantir um desenvolvimento de qualidade da universidade. O manifesto brasileiro reclamava que o professor catedrático estava agindo como um “espírito retrógrado”, considerando o “estudante como um escravo sem prerrogativas” (Pró-Reforma Universitária. In *Jornal A Esquerda*, 21 ago. 1928: 2). Apontava que somente quando houver colaboração e respeito entre os mestres e os discípulos seria possível atingir uma universidade progressista. Como já alertava o Manifesto de Córdoba, era preciso estabelecer uma nova relação entre educadores e educandos, de respeito, dignidade e liberdade de consciência, uma vez que é através da vinculação entre ambos que o ensino se tornará fecundo.

Assim, “toda la educación es una larga obra de amor a los que aprenden” (Barros, et. al., 1918). (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018, p. 42)

Por outro lado, em 1929, os estudantes do Distrito Federal, apoiados e subsidiados pelo governo do presidente Getúlio Vargas, criaram a Casa do Estudante do Brasil, composta, principalmente, por estudantes das escolas Naval e Militar. Essa nova organização fez oposição ao Comitê Pró-Reforma Universitária e, com isso, houve a desarticulação do movimento estudantil.

Contudo, outro comitê se organiza, “Pró-Democracia Universitária” ou “Pró-Universidade Democrática”, e elabora o *Manifesto aos Estudantes Brasileiros*, retomando as pautas questionadoras da administração das universidades, bem como o exercício da autoridade dentro das instituições

Os manifestos de ambos países, Brasil e Argentina, expressaram-se contra o monopólio acadêmico, ao reivindicar um novo contrato entre educadores e educandos e um governo universitário democrático com participação estudantil. Expressaram-se, também, contra o obscurantismo pedagógico. Faltava na universidade o comprometimento com a ciência e a cultura. Como apontaram os estudantes brasileiros no segundo manifesto, na universidade a ciência passava silenciosa e quando conseguia adentrar em seus muros era mutilada pelo serviço burocrático e se tornava grotesca pelos métodos docentes dogmáticos, que contribuíam para manter a universidade longe de qualquer conhecimento científico, das disciplinas modernas e das questões sociais. Além disso, as políticas educacionais afastavam os trabalhadores do ensino superior, dificultando sua entrada através de taxas onerosas (Menezes, et. al., apud Jornal A Manhã, 25 set. 1929, 4). (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018, p. 44)

O isolamento das universidades contribui, como podemos observar, para com a fragmentação das pautas dos movimentos estudantis.

É no governo do presidente Getúlio Vargas que se encontram as primeiras referências legais à extensão universitária. Na proposta de reforma do Ensino Superior, o então ministro da Educação, Francisco Campos:

[...] enaltecia a extensão universitária como vetor de influência da universidade no meio social, por meio do contato dos institutos de ensino superior com a sociedade. Seria pela extensão universitária, portanto, que os benefícios da atmosfera universitária chegariam àqueles que não se encontravam diretamente associados à vida da universidade. O movimento, dessa forma, acreditava que as atividades de extensão universitárias elevariam, de modo eficaz, o nível de cultura geral da população. (BRASIL, 2018a, p. 5)

A reforma universitária de 1931 culmina no Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931 que, no artigo 35, reconhece, no tópico “F” os “[...] cursos de extensão universitária, destinados a prolongar, em benefício colectivo, a actividade technica e scientifica dos institutos universitários”. Tais cursos deveriam ir ao encontro dos interesses nacionais e em condições acessíveis à população. A extensão universitária é assunto ainda dos artigos 99 e 109 deste mesmo Decreto.

1.3. A UNE: por entre demandas e rupturas no período do golpe militar.

A Casa do Estudante do Brasil foi responsável por organizar o Conselho Nacional dos Estudantes (1937), na cidade do Rio de Janeiro, então capital do País. E, em 1938, foi realizado o II Congresso Nacional de Estudantes, no qual foi fundada a União Nacional dos Estudantes.

No ano de 1942, a UNE dá início à construção de sua sede no Rio de Janeiro e é oficializada como representação dos estudantes universitários pelo Decreto Lei 4.080/1942, o qual é assinado pelo então presidente Getúlio Vargas.

Cumprir destacar a participação da UNE nas discussões em torno da proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 4.024/61). Nessa primeira versão da LDB, já se encontra o reconhecimento da extensão, na modalidade de cursos (cf. Art.69).

Em maio de 1960, aconteceu o I Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior, em Salvador (BA), organizado pela UNE. Segundo Gurgel:

A Declaração da Bahia apresenta-se como um documento bem mais trabalhado e analítico, pois, sendo resultado de um encontro de caráter nacional, onde se encontraram lideranças estudantis universitárias progressistas do país, tinha de expressar obrigatoriamente um discurso mais competente. O documento está dividido em três partes: uma análise da realidade brasileira, a situação da universidade do Brasil e a proposta de reforma universitária. (1986, p. 225)

Como constatamos, os movimentos estudantis brasileiros foram atravessados pelo movimento de Córdoba e ambos foram fundamentais para fomentar mudanças e reformas na concepção das universidades do Brasil posto que, segundo Anísio Teixeira:

O ensino superior constituía uma província isolada, em perfeito estado de alienação cultural - com relação à cultura nativa, à cultura brasileira; não à cultura universal - interessando apenas à sua tranquila clientela de classe alta e média superior, imbuída, aliás, de profundo respeito à categoria intelectual dos professores. (TEIXEIRA, 1988, p. 104). (BIANCHETTI, L; SGUISSARDI, V. 2017, p. 40)

É, portanto, mobilizada pelos movimentos estudantis, que a instituição universitária foi provocada a repensar sua atuação política, social e cultural no franco diálogo com as questões da sociedade, o que compreendemos com extensão universitária.

Para Imperatore e Pedde (2016, p. 5):

Se no Estado Novo a Extensão sofre com a vigília (e censura) do Estado, cumprindo um papel de legitimação do governo sob a proposta de elevar o nível de cultura do povo, com a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (BRASIL, Lei 4.024, 1961) seu escopo de ação limita-se à oferta de cursos à estudantes regularmente matriculados e egressos. A União Nacional de Estudantes - UNE, não obstante, realiza uma série de atividades extensionistas, desvinculadas das universidades (e do caráter “difundista” e “assistencialista do período), calcadas na propagação da cultura e integração da universidade com o povo: Centros Populares de Cultura, Centro de Estudos Cinematográficos, o Serviço de Extensão Cultural e a UNE Volante exemplificar as ações realizadas no período de 1960 a 1964. Registre-se que as atividades promovidas pela UNE marcam a mudança de concepção de Extensão, concretizando ações em direção ao compromisso das universidades com as classes populares, de forma a conscientizá-las de seus direitos.

No início do ano de 1964, temos, todavia, o golpe militar que destituiu o presidente João Goulart e, em 9 de abril daquele ano, foi publicado o Ato Institucional nº 1 (AI-1), pelo qual os militares apresentavam mecanismos jurídicos para justificar a tomada de poder e, por meio de eleição indireta, elegeram o marechal Humberto Castello Branco como presidente.

Em decorrência de tal fato, no dia 27 de outubro de 1964, a UNE é declarada oficialmente extinta pela ditadura militar. No mês seguinte, é sancionada a Lei 4.464/64 (Lei Suplicy), proibindo atividades políticas estudantis, relegando para a ilegalidade a UNE e outras organizações de estudantes. Ainda há o Decreto nº 228/67 que restringe a existência de organizações estudantis nas universidades e, também, o

Decreto nº 477/69, prevendo punições a estudantes, a professores e a funcionários das universidades que desenvolvessem ações consideradas contrárias ao regime.

É relevante afirmar que o Governo Militar se preocupou em enfrentar o problema das universidades, ampliado após a promulgação da Lei que extinguiu a UNE. Para isso foram firmados acordos com o Governo dos Estados Unidos da América (USAID) e o Governo Brasileiro, através do Ministério da Educação e Cultura - Mec (MEC-USAID) (GURGEL, 1986). E, dentro dessa lógica de se repensar a universidade, se iniciou uma nova fase na extensão universitária, o que foi severamente criticado pelos estudantes brasileiros. (SANTOS, P.F.; SANTOS, C.F. 2013, p. 226)

Como podemos observar no trecho acima, o governo do presidente americano John F. Kennedy (1961-1963) criou, em 1961, a United States Agency for International Development (USAID) com o objetivo de financiar projetos “modernizadores” em outros países, principalmente, os vinculados à Aliança para o Progresso.

A USAID veio a assumir os projetos iniciados pela agência anterior, a International Cooperation Administration (ICA) que, desde a década de 1950, já tinha convênios com o governo brasileiro. No tocante às propostas para o Ensino Superior, o acordo MEC-USAID (1965) tornou-se alvo de duras críticas pelos universitários e intelectuais, sendo acusado de controlar, privatizar e desnacionalizar o ensino superior (cf. MOTTA, 2014, p.120s).

Além de tais medidas, a ditadura militar passa a criar projetos de extensão basicamente assistencialistas, como por exemplo: o Projeto Rural Industrial Technical Assistance (RITA), o Centro Rural Universitário de Treinamento de Ação Comunitária (CRUTAC), a Universidade Volante, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o Projeto Rondon, dentre outros.

Desde os primeiros meses no poder, os militares demonstraram preocupação com o problema estudantil, pois tratava-se de grupo particularmente receptivo às ideias esquerdistas e radicais. As políticas desenhadas para enfrentar o desafio estudantil variaram entre a pura repressão e tentativas de cooptação ou acomodação. Pelo menos desde 1965, membros da inteligência militar vinham sugerindo medidas para integrar os jovens aos valores do novo regime, de modo a disputar com as organizações de esquerda a simpatia dos estudantes. De acordo com essa opinião, não era inteligente insistir apenas nas práticas repressivas. Para reduzir o potencial de recrutamento de quadros de esquerda entre os jovens, era útil criar mecanismos de integração e participação, dando oportunidade aos estudantes de canalizar a energia em projetos

consentâneos com os valores do regime. Participando das atividades do Rondon, os estudantes entrariam em contato com os militares e, assim se esperava, aprenderiam a reconhecer no Exército uma instituição dedicada aos problemas do país. (MOTTA, 2014, p.88)

A extensão universitária, por meio desses projetos assistencialistas, tornou-se, assim, uma forma de controle dos movimentos sociais, de integração nacional e de ações que atendiam às demandas sociais por parte do regime militar.

A Reforma Universitária deu-se, desse modo, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação (Lei nº 5.540/1968). Nela, também é reconhecida a possibilidade de oferta de cursos de “[...] extensão e outros, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos” - alínea D, do artigo 17. Essa LDB destacou-se pelo reconhecimento da privatização das IES.

Segundo Morosini (2005), a LDB de 1968 trouxe, por um lado, a modernização do Ensino Superior no Brasil, abolindo as cátedras e ampliando as funções das universidades, através do ensino, pesquisa e extensão. Por outro lado:

Essa modernização do ensino superior vem acompanhada pela paróquialização do ensino do setor privado, que se deu através da implantação de faculdades isoladas que se multiplicaram em cidades no interior e se expandiram na periferia dos grandes centros urbanos, oferecendo cursos de graduação sem levar em conta o padrão acadêmico.

Assim, a partir da Reforma Universitária de 1968, a indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, a estrutura departamental, o desenvolvimento da pós-graduação, a matrícula por disciplinas e a gestão da racionalidade eficientista tornam-se modelares, embora não predominantes nas instituições de Educação Superior. (MOROSINI, 2005, p. 315-316)

A regulamentação da organização e o funcionamento do Ensino Superior no país orientaram-se, portanto, por essa LDB (Lei 5.540/68). A Extensão foi tratada de forma incipiente, determinando que as IES ampliassem suas iniciativas de cursos livres, de prestação de serviços e de resultados de pesquisa à comunidade.

A extensão, desse modo, manteve-se, efetivamente, distante das demais iniciativas acadêmicas, posto que os estudantes, opcionalmente, participavam e os professores não. Inspirava-se, por conseguinte, no modelo norte-americano, o qual privilegiava a prestação de serviços em todo o território brasileiro, “[...] através dos Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária - CRUTAC, do Projeto Rondon e do Campus Avançado” (IMPERATORE; PEDDE, 2016, p. 5).

Alguns autores consideram que “[...] o ensino privado reproduziu o antigo padrão brasileiro de escola superior, organizado a partir de estabelecimentos isolados, não universitários, voltados à transmissão de conhecimentos de cunho marcadamente profissionalizante e distanciados da atividade de pesquisa” (IMPERATORE; PEDDE, 2016, p. 3 *apud* FERNANDES, 1975).

Em 1975, o MEC estabeleceu o Plano de Trabalho de Extensão Universitária, o qual inovou, mesmo que de forma inicial e tímida, ao propor:

- a) mudança/ampliação do público atendido pela ação extensionista: organizações, outras instituições e populações de um modo geral [...]
- b) estabelecimento da relação ensino-pesquisa-extensão;
- c) instituição da relação dialógica universidade-sociedade através das trocas entre o saber acadêmico e o saber popular [...];
- d) ampliação do rol de atividades de Extensão: cursos, serviços, difusão cultural, comunicação de resultados de pesquisas, projetos de ação comunitária, participação docente e discente no desenvolvimento de atividades extensionistas. (IMPERATORE; PEDDE, 2016, p. 5-6 conforme NOGUEIRA, 2005)

A prática extensionista foi condicionada pelos elementos descritos anteriormente. Somente com o processo de abertura política, na década de 1980, a extensão universitária ganhou outros fomentos, a partir da organização dos diversos espaços de reflexão sobre a temática nas IES: os Fóruns de Extensão; mais especificamente, o Fórum Nacional de Pró-Reitores e Extensão das Universidades Públicas (FORPROEX), cujas diretrizes nortearam o Programa de Fomento à Extensão Universitária (PROEXT) e a Política Nacional de Extensão Universitária.

Em 1983, acontece o primeiro Encontro dos Pró-Reitores de Extensão e Ação Comunitária promovido pela Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC). Além desse evento,

Durante a década de 1980 também planejou-se a criação do Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras, com o seu primeiro encontro ocorrendo no ano de 1987 e apresentando como tema central a necessidade de se entender e conhecer a extensão universitária no Brasil, no que tange às universidades públicas, bem como delinear diretrizes para a prática de extensão nessas Universidades (SOUSA, 2010). (SANTOS; SANTOS, 2014, p. 228)

Em 1995, foi criada a Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (ABRUC). As Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) foram reconhecidas pela Lei nº 12.881, de 12 de novembro de 2013. Contudo, desde 1995,

aconteceram fóruns sobre a extensão nessas ICES. E, em 1999, durante o VI Encontro de Ação Comunitária e Extensão, organizado pela ABESC, foi criado o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES Comunitárias, o ForExt.

O ForExt tem se tornado um importante espaço de diálogo com os diversos setores da política da Educação Superior do Brasil. Não tem medido esforços para articular todos os setores da sociedade e os diferentes espaços de discussão sobre extensão universitária, como: Fórum de Extensão das IES Particulares, Fórum de Extensão das IES Públicas, MEC, Instituto Nacional de Estudos Educacionais - INEP e muitas outras entidades. (SANTOS; SANTOS, 2014, p. 235)

A partir de então, as articulações entre o FORPROEX e o ForExt tem implementado iniciativas que buscam garantir o aprimoramento de orientações para a extensão universitária brasileira.

O Plano Nacional da Educação (PNE) de 2001-2010, por seu turno, foi precedido pela Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), a qual não tratou do princípio da interação entre ensino-pesquisa-extensão, não tendo, portanto, consagrado a extensão como uma atribuição acadêmica.

Salientamos que, as fontes documentais pesquisadas, até o momento, sinalizam que tais Fóruns têm participação, predominantemente, docente e não discente. Assim afirmamos, pois nota-se um processo de invisibilização das mobilizações destes, posto que a presença das diferentes vozes do movimento estudantil não é reconhecida como interlocutora legal nestes Fóruns.

É importante observarmos ainda que – conforme entrecruzamos na pesquisa da história da extensão a partir dos movimentos estudantis desde Córdoba – as IES eram pouco acessíveis às camadas populares e distantes das questões sociais (AZEVEDO; BRAGGIO; CATANI, 2018, p. 44).

No ano de 2002 é realizado o I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU) em João Pessoa /PB, o qual fora organizado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas. Somente no III CBEU, em 2006, as ICES são chamadas a participar. E, na IV edição do Congresso, realizado no ano de 2009, em Dourados (MS), a coordenação foi compartilhada entre universidades públicas, comunitárias e particulares.

No PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001), em suas metas de números 21 a 23, temos a Extensão Universitária redefinida, levando-se em conta as contribuições do FORPROEX e do ForExt, estabelecendo a universalização da Extensão mediante a obrigatoriedade de 10% dos créditos curriculares necessários para a graduação integralizados em ações extensionistas. No esteio desta trajetória, o Fórum Nacional de Educação Superior (CNE/2009), através de um documento, define a Extensão como:

[...] promotora do desenvolvimento sustentável numa perspectiva de universidade socialmente relevante. Em resposta ao referido Fórum, a Política Nacional de Extensão (FORPROEX, 2012) estabeleceu como diretrizes a interação dialógica, a interdisciplinaridade e interprofissionalidade; a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; o impacto na formação do estudante; o impacto e transformação social, tendo por pilares a sistematização do fazer extensionista e sua universalização. (IMPERATORE; PEDDE, 2016, p. 6-7)

Na sequência, há a promulgação da Lei 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), o qual foi elaborado a partir das diretrizes estabelecidas no Parecer CNE/CES nº 608/2018, considerando, sobretudo, a Meta 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” (Parecer CNE/CES nº 608/2018).

Logo após, é publicada a Resolução nº 7/2018, que está ancorada no Parecer da Câmara de Educação Superior (CES), do Conselho Nacional de Educação (CNE), de nº 608/2018, a qual trata das “Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira”. Somente com a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, surge o marco regulatório da extensão universitária, quando são estabelecidas as diretrizes para a extensão no ensino superior brasileiro. Ou seja, apesar das possíveis críticas à Resolução nº 7/2018, há que se considerar a relevância do reconhecimento (marco-legal) da extensão, a última do tripé do Ensino Superior (ensino-pesquisa-extensão) a ser devidamente regulamentada.

Em suma, na trajetória de consolidação do Ensino Superior brasileiro, a extensão passa a assumir o papel de estabelecer conexões para além dos estreitos limites das IES. Na década de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, são elaboradas as primeiras referências legais acerca da extensão universitária, com o

objetivo de colocar as IES em contato com a sociedade, transmitindo a esta os "[...] benefícios da atmosfera universitária" (Parecer CNE/CES nº 608/2018, p. 5). E, será na perspectiva de discutir tal possibilidade que focalizaremos, no próximo tópico, este Parecer.

1.4. O Parecer CNE/CES nº 608/2018

O Parecer da CES/CNE de nº 608/2018 está estruturado da seguinte maneira:

I - RELATÓRIO

1. Considerações iniciais (p. 1-3)
2. Das concepções sobre extensão na educação superior brasileira (p. 3-4)
3. Breve histórico sobre as políticas de extensão na educação superior do Brasil (p. 5-9)
4. Fundamentos teóricos do marco regulatório legal nacional da extensão (p. 9-11)
5. Considerações do relator (p. 11-16)

II - VOTO DA COMISSÃO (p. 16)

III - DECISÃO DA CÂMARA (p.16)

PROJETO DE RESOLUÇÃO (p. 17)

Para tanto, o CNE designou, através da portaria CNE/CES nº 1, uma comissão para conduzir os trabalhos acerca do marco regulatório da extensão universitária. A comissão foi composta pelos conselheiros do CNE:

- Arthur Roquete de Macedo (presidente)¹¹;
- Gilberto Gonçalves Garcia (relator)¹²;
- Luiz Roberto Liza Curi¹³; e
- Paulo Monteiro Vieira Braga Barone (membros)¹⁴.

Pelo currículo dos membros do CNE, nomeados para a comissão responsável por estruturar um marco regulatório da extensão, é possível verificar que dois são oriundos de IES públicas (Arthur Roquete de Macedo e Paulo Monteiro Vieira Braga

¹¹ Disponível em: < <https://br.linkedin.com/in/arthur-roquete-de-macedo-61418b125>>. Acesso em 23 de agosto de 2020.

¹² Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/5848644946192985>>. Acesso em 23 de agosto de 2020.

¹³ Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1427971557143949>>. Acesso em 23 de agosto de 2020.

¹⁴ Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/4875479514225591>>. Acesso em 23 de agosto de 2020.

Barone), um das ICES (Gilberto Gonçalves Garcia) e um com trajetória de atuação junto ao MEC (Luiz Roberto Liza Curi).

Acreditamos que a escolha dos membros buscou reunir professores com trajetórias distintas em diferentes segmentos do Ensino Superior, contudo, nenhum deles tem formação específica na área da educação: Arthur Roquete de Macedo é médico; Gilberto Gonçalves Garcia é filósofo; Luiz Roberto Liza Curi é sociólogo e Paulo Monteiro Vieira Braga Barone é físico.

Nesse sentido, conjecturamos que tais especialidades, mesmo não estando, aparentemente, relacionadas ao campo educacional, possam atender aos interesses da extensão universitária, no que diz respeito à importância da presença de diferentes segmentos que atuam no Ensino Superior nas discussões.

É importante considerar também que o Parecer CNE/CES nº 608/2018 dá destaque aos espaços das universidades públicas que sediaram as reuniões: Universidade Federal do ABC (UFABC) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nesse documento, há menção de apenas uma reunião na Universidade Presbiteriana Mackenzie, em São Paulo.

Conforme nossas análises, é importante reconhecermos também os esforços da comissão do CNE em trazer, para a construção do marco regulatório da extensão, os diversos segmentos do Ensino Superior. Nesse sentido, o Parecer CNE/CES nº 608/2018 destaca a participação dos fóruns de extensão das IES públicas, comunitárias e particulares na criação de uma subcomissão de apoio aos trabalhos da comissão do CNE:

Desse modo, foram, num primeiro momento, convidados a colaborar com a minuta do marco regulatório da extensão os presidentes dos fóruns nacionais de extensão dos segmentos público, comunitário e particular, representados na subcomissão por Daniel Pansarelli, Presidente do o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), Wilson de Andrade Matos, Pró-Reitor de Extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Sônia Regina Mendes dos Santos, Presidente do Fórum de Extensão das Instituições de Educação Superior Particulares (FOREXP) e Josué Adam Lazier, Presidente do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária (ForExt). Também se juntaram à equipe, a Conselheira da Câmara de Educação Básica do CNE, Malvina Tania Tuttmann, e a Pró-Reitora de Extensão da UFRJ, Professora Maria Mello de Malta. (BRASIL, 2018a, p. 1-2)

Evidencia-se, também, no Parecer CNE/CES nº 608/2018, o empenho da comissão do CNE em garantir o compartilhamento dos textos referenciais sobre extensão das IES públicas, comunitárias e particulares, bem como de iniciativas e práticas de fomento da extensão (cf. p. 2)

Em 28 de setembro de 2018, com a participação do Conselheiro Gilberto Gonçalves Garcia e da Conselheira Malvina Tania Tuttmann, convidada na ocasião, a comissão de especialistas concluiu a proposta de estrutura do parecer e da resolução, com destaque dado à ordem de prioridade dos assuntos pertinentes e às principais questões a serem evidenciadas no texto regulatório. Os conceitos-chaves da extensão, portanto, foram definidos a partir desse momento e se transformaram, dessa forma, em diretrizes para a construção da primeira minuta a ser debatida com essa finalidade. (BRASIL, 2018a, p. 2)

Essa foi a primeira minuta do marco regulatório entregue aos fóruns extensionistas de cada segmento do Ensino Superior. A nosso ver, é importante destacar o trabalho da subcomissão em acolher e em entretecer as diferentes práticas extensionistas e seus conceitos a partir da peculiaridade de cada setor do Ensino Superior, principalmente, através da participação, junto com a comissão do CNE, nos fóruns extensionistas das IES públicas, comunitárias e particulares ao longo do ano de 2018, dialogando e colhendo, assim, contribuições diversas (Parecer CNE/CES nº 608/2018).

Em 8 de dezembro de 2017, em reunião na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na Casa da Ciência, a comissão avaliou o elenco das contribuições, oriundas dos fóruns nacionais, como um importante avanço na elaboração da segunda proposta de minuta de resolução. Temas como ensino a distância, requisitos legais obrigatórios, modalidades de atividades de extensão e parcerias interinstitucionais em atividades de extensão foram alguns desses novos tópicos. (BRASIL, 2018a, p. 2)

Após a contribuição dos diferentes fóruns, a comissão e a subcomissão elaboram nova minuta que é compartilhada com as IES para ser tema da audiência pública realizada em 17 de setembro de 2018.

Na audiência pública, o parecer relata a participação de diferentes profissionais da educação das IES dos sistemas federais, estaduais e municipais, bem como do INEP e do MEC (cf. BRASIL, 2018a, p.2).

Após acolher as contribuições da audiência pública, a comissão e a subcomissão concluíram o texto da minuta do Parecer em 1 de outubro de 2018 (cf. p.2)

Em suma, segundo o relato da condução dos processos proposto pela comissão para a construção do Parecer CNE/CES nº 608/2018 e, consequentemente, da Resolução nº 7/2018, esse documento foi amplamente trabalhado com os diversos segmentos do Ensino Superior, bem como contou com a participação de diversos professores de algumas IES, com a interlocução com os Fóruns de Extensão (FORPROEX, ForExt e FOREXP) e aberto à comunidade em geral através de audiências públicas.

O dito parecer reconhece ainda que:

Partindo das abordagens teóricas e históricas, pode-se encontrar, nas práticas extensionistas das universidades, três concepções ideológicas que se entrecruzam e adquirem materialidade: a posição assistencialista, que se caracteriza pelo atendimento às demandas sociais por intermédio da prestação de serviços à comunidade; a dimensão transformadora, na qual as relações entre universidade e sociedade são dialógicas e buscam a transformação social, e, mais recentemente, o entendimento de que as demandas, advindas da sociedade, são tomadas como novas expectativas de serviços que a sociedade demanda da universidade. A parceria da universidade com os demais setores da sociedade civil, portanto, poderia ser o mecanismo de articulação entre esses atores ao transformar a instituição de ensino também em produtora de bens e serviços. (BRASIL, 2018a, p. 4)

Nesse quesito, mais uma vez, o Parecer CNE/CES nº 608/2018 ancora sua concepção de extensão nas contribuições do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) ao lembrar a trajetória do Fórum, bem como a construção de sua concepção extensionista, destacando:

Por meio do esforço pioneiro do FORPROEX para definir a extensão universitária e consolidá-la por meio de políticas específicas, após mais de cinquenta anos de existência “legal” nas universidades brasileiras, a extensão deixa de ser mera “Fazer de atividades” para se tornar o locus de críticas e debates no interior das instituições e na coletividade da representação de seu fórum. (BRASIL, 2018a, p. 8)

No que tange aos fundamentos teóricos, encontramos os seguintes tópicos:

A. Indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão

Nesse item, podemos observar a presença da perspectiva do protagonismo estudantil ao longo da própria formação, consoante a seguinte explicação:

Processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional e à **formação cidadã**, o qual lhe permite se reconhecer como **agente de garantia de direitos, deveres e transformação social** (BRASIL, 2018a, p. 9. Grifos nosso)

A partir desse trecho, podemos compreender que, para além do protagonismo estudantil, se reconhece que o Ensino Superior precisa privilegiar não só a propagada formação profissional, mas também implica a formação cidadã; em outros termos, a formação de sujeitos comprometidos com a "garantia de direitos, deveres e transformação social".

Esta concepção pode parecer utópica, ou ainda, ideológica. Contudo, se faz necessário reafirmar sua importância para o Ensino Superior, o qual é visto, na maioria das vezes, apenas como "negócio", a partir do chamado "mercado da Educação". Tal afirmação ganha ainda mais significado se considerarmos os anos do desgoverno do presidente Jair Bolsonaro, durante os quais, por diversas vezes, a Constituição da República do Brasil (1988) foi questionada e vilipendiada.

Outro elemento importante apresentado neste fundamento teórico do parecer é o seguinte:

Dessa maneira, emerge um **novo conceito de “sala de aula”**, que não mais se limita ao espaço físico tradicional de ensino-aprendizagem. Sala de aula, portanto, são todos os espaços, assim compreendidos, dentro e fora das instituições de ensino, em que se apreende e se (re)constrói o processo histórico-social em suas múltiplas determinações e facetas. (BRASIL, 2018a, p. 9. Grifos nossos)

Rompe-se, desse modo, a barreira física do espaço de aprendizagem, ou seja, dos limites da sala de aula. A extensão possibilita ao estudante e ao docente, explorarem outros ambientes para a troca de saberes, assim como promoverem um saber comprometido com o "processo histórico social". E, para tanto, uma outra concepção pedagógica se faz necessária:

O eixo pedagógico clássico, ou seja, a relação “estudante/professor”, é substituído pelo eixo **“estudante/professor/comunidade”**. O estudante e a comunidade, na qual se desenvolve a ação de extensão, deixam de ser meros receptáculos de um conhecimento validado pelo professor para se tornarem participantes do processo. Dessa forma, o estudante se

torna também o tutor (aquele que apoia o crescimento possibilitado pelo conhecimento), o pedagogo (aquele que conduz, de mãos dadas, o processo de conhecimento) e o orientador (aquele que aponta a direção desse processo). (BRASIL, 2018a, p. 9. Grifos nossos)

Dessa forma, o ensino, a pesquisa e a extensão são provocados não somente a extrapolarem o limite da sala de aula, mas também, a acolherem e a dialogarem com as demandas da comunidade para a formação do estudante imbricado nas diversas realidades sociais.

No que se refere à formação do estudante, verificamos o disposto adiante.

B. Formação do estudante

Percebe-se, nesse quesito, uma continuidade da lógica anterior, pois é abordada a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, principalmente, na perspectiva de uma educação comprometida com a sociedade:

As atividades de extensão constituem aportes decisivos para a formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensinam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam, de algum modo, a reflexão sobre assuntos em voga. (BRASIL, 2018a, p. 10)

A extensão é entendida e apresentada, por conseguinte, como o lugar privilegiado para que a IES estabeleça pontes com seu entorno, no compromisso da formação de um estudante ciente das "grandes questões contemporâneas". E, assim, a implicância do item seguinte: a transformação social.

C. Transformação social

O princípio da transformação social reafirma a ação extensionista como o mecanismo por meio do qual se estabelece a inter-relação da instituição de ensino superior com os outros setores da sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e propiciadora do **desenvolvimento social e regional**, assim como para o **aprimoramento das políticas públicas**. (BRASIL, 2018a, p. 10-11. Grifos nossos)

Dessa forma, fica posto que a extensão constitui um dos tripés do Ensino Superior (ensino-pesquisa-extensão), com vistas à formação do estudante. Trata-se, portanto, de uma formação comprometida com a transformação social, a qual é entendida como "desenvolvimento social e regional", assim como "aprimoramento das políticas públicas".

Por muitas vezes, prevalece o entendimento do Ensino Superior como responsável por formar profissionais. Todavia, o Parecer CNE/CES nº 608/2018 deixa posto uma dada compreensão de educação a partir da extensão universitária, que propõe o diálogo da IES com a comunidade, com o objetivo da formação do estudante e de um saber construído a partir de diversas vozes: docente, estudante, profissional técnico-administrativo, população, trabalhadores das mais diversas áreas.

Sendo assim:

Este Parecer concebe, portanto, a Extensão na Educação Superior Brasileira, como a ação que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, de forma única. O processo interdisciplinar em referência deve promover, portanto, a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. (BRASIL, 2018a, p. 13)

Outro elemento que merece destaque no Parecer CNE/CES nº 608/2018 é a determinação referente ao cotidiano das IES: “A produção de **mudanças na própria instituição superior** e nos demais setores da sociedade, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais”. (BRASIL, 2018a, p. 13. Grifos nossos)

Tendo em vista nosso referencial teórico bakhtiniano, compreendemos que tais mudanças são propostas, pois há implícito o princípio da relação dialógica. Em outros termos, pelo fato de estudantes e professores constituírem a instituição de ensino, bem como a necessidade desses de se relacionarem com a comunidade, com a sociedade, há o estabelecimento de uma via de mão dupla, na qual estudantes e professores (instituição) ensinam e aprendem com a comunidade, provocando, por conseguinte, "mudanças na própria instituição superior".

A leitura e a análise do Parecer nº 608/2018 discutidas neste artigo auxiliaram-nos, portanto, na compreensão do contexto histórico conceitual da extensão universitária brasileira, viabilizando, desse modo, o estudo futuro da Resolução nº 7/2018 do MEC, também nosso objeto de pesquisa.

1.5. Considerações finais

Com o objetivo de identificar os rastros do movimento estudantil no processo de regulamentação da extensão universitária, o flagramos, inicialmente, no movimento iniciado na Universidade de Córdoba (1918), o que nos auxiliou a ampliar as discussões sobre a distância das instituições de ensino do compromisso social e sobre sua aproximação com um modelo educacional elitizado (SOUSA, 2010; FREITAS NETO, 2011). Como pudemos constatar, a organização estudantil em Córdoba viabilizou a participação docente no âmbito das decisões institucionais e, principalmente, expandiu os horizontes para uma academia mais crítica e comprometida com a sociedade.

Outra constatação é que o Manifesto de Córdoba reverberou na organização dos movimentos estudantis brasileiros na década de 1920 (AZEVEDO; BRAGGIO, CATANI, 2018), culminando na proposta de uma instituição de ensino que acolhe e dialoga com as questões sociais, a qual é assumida como referência legal para a extensão universitária no governo do presidente Getúlio Vargas (década de 1930): "[...] enaltecia a extensão universitária como vetor de influência da universidade no meio social, por meio do contato dos institutos de ensino superior com a sociedade". (Parecer CNE/CES nº 608/2018, p. 5)

Na década seguinte de 1940, a mobilização estudantil se dá, principalmente, através da União Nacional dos Estudantes (UNE), a qual participa dos seminários e encontros para discussão de políticas de ensino e, também, das discussões acerca da proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961.

No ano 1964, por seu turno, é instituído o golpe militar no Brasil, que torna ilegal a UNE e os movimentos estudantis, os quais passam a ser duramente perseguidos. A extensão universitária, assim, é cooptada para arregimentar os estudantes aos valores do regime militar, através de projetos inspirados no modelo de serviço estudantil norte-americano: os Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC, o Projeto Rondon e os Campus Avançados) (IMPERATORE; PEDDE, 2016).

Já a partir da década de 1980, com o processo de abertura e de redemocratização no Brasil, as pautas acerca da extensão universitária são convergidas para os nascentes Fóruns de Extensão das IES públicas, particulares e

comunitárias. Contudo, o silenciamento gerado pelo governo militar dos movimentos estudantis deixou marcas, posto que, até a data presente, não há o registro das vozes das representações estudantis nos Fóruns de Extensão, o que não significa que ela não tenha ocorrido, uma vez que ela pode ter se dado em outras instâncias universitárias.

A participação nesses Fóruns, portanto, é prioritariamente de pró-reitores e de coordenadores de extensão. Por conseguinte, a discussão sobre a extensão pode ter ficado refém do universo institucional acadêmico, legitimando a hierarquia entre professores e estudantes, sobretudo, no que tange aos rumos da extensão nas distintas IES, sejam elas públicas, particulares ou comunitárias. Acreditamos ainda que, a extensão universitária brasileira, ao longo do processo de sua consolidação, foi atravessada por diversos entendimentos e concepções a seu respeito.

Em 2012, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileira (FORPROEX) trouxe à público um documento denominado *Política Nacional de Extensão Universitária*; o qual acabou, em certa medida, por pautar as discussões futuras da extensão universitária no Brasil. Nele, a extensão é definida considerando-se a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme orienta a Constituição de 1988, bem como é concebida como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político, responsável pela interação transformadora e diálogo das IES com distintos outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012).

Salta aos olhos, portanto, sob tal perspectiva, que a indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e extensão é fundamental para garantir o caráter transformador da interação entre a educação superior e a sociedade civil.

Ao término da leitura do documento, fica compreensível que o uso da categoria interação, nessa definição de extensão universitária, sinaliza e carrega o estreito vínculo entre a referida tríade e o pressuposto de que, na relação com os diferentes segmentos sociais, somente a dialogicidade, a paridade e a autonomia universitária seriam capazes de garantir a construção de conhecimento, bem como a emergência de projetos e de ações extensionistas significativas e transformadoras da sociedade; o que ultrapassa os limites de uma compreensão mercadológica do Ensino Superior, em um contexto sociocultural marcado pelo neoliberalismo.

A Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, por seu turno, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) para vigorar no decênio de 2014-2024. O PNE aborda

as diretrizes, os objetivos, as metas e as estratégias de implementação destinadas aos diferentes níveis, as etapas e as modalidades da educação. Em particular, o PNE, na meta 12.7, trata da extensão e de sua curricularização, propondo a integralização de, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação, através de programas e projetos de extensão em áreas de pertinência social. Já em 2017, o Decreto 9.235, no esteio do art. 207 da Constituição e deste Plano, determina que qualquer instituição de Ensino Superior, para solicitar seu credenciamento, deve possuir um programa de extensão.

Em 2018, foi elaborado o Parecer de nº 608 da Câmara de Educação Superior (CES) do Conselho Nacional de Educação (CNE), com o objetivo de estruturar as diretrizes para a extensão universitária no Brasil. No Diário Oficial da União, de 19 de dezembro de 2018, encontra-se publicada a Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação (MEC) a qual “Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014...”, de acordo com o PNE (2014-2024).

Esta Resolução trata-se, portanto, do marco regulatório da Extensão para as Instituições de Ensino Superior (IES) e consolida as diretrizes propostas no Parecer nº 608. Nela, se reafirma a indissociabilidade do tripé Ensino-Pesquisa-Extensão. Salientamos, todavia, que a Extensão foi a última a ser regulamentada pelo MEC.

Na Lei 9.234 de 1996, já determinava que era obrigação das faculdades investirem em programas de extensão. As Diretrizes para os cursos de graduação (ensino) começaram a ser regulamentadas em 1997, a partir do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) 776/97: Orientações para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Contudo, verificamos que a regulamentação da pesquisa universitária se confunde com a trajetória do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), de 1937, e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), de 1952. Por quanto, é digno de menção, que o Plano Nacional de Educação de 1937 não ultrapassou a condição de anteprojeto (IMPERATORE, S. L. B.; PEDDE, V., 2016).

A par desta última colocação, faz-se necessário pontuar que, quando tratamos da educação superior no Brasil e nos reportamos aos primeiros cursos criados aqui, é inegável que esses traziam as marcas do estreito vínculo clerical e do pacto colonial que vigorou até a chegada da Família Real, em 1808. A presença da corte portuguesa em terras brasileiras estimulou a criação de escolas militares, profissionalizantes e

médicas, sob forte influência do modelo francês de educação. Estrutura educacional laica, estatal e elitista que se perpetuou no período imperial, tendo se estendido até um pouco mais da primeira metade do século XX.

Apenas em 1962, é que o Conselho Federal de Educação edita o primeiro Plano Nacional de Educação que teve o mérito de legislar sobre as responsabilidades orçamentárias dos três níveis de ensino, ao invés de elaborar diretrizes para a educação brasileira.

Após o Plano de 1962, foram apresentados mais de dez outros planos que não chegaram a ser implementados até o seu término, como consequência da descontinuidade das políticas públicas no Brasil e da falta de dotação orçamentária (IMPERATORE, S. L. B.; PEDDE, V., 2016).

Por conseguinte, ao seguirmos em direção à curricularização da extensão no Brasil, tais aspectos legais e balizas cronológicas são importantes para nos situarmos frente à complexidade da temática relativa à Resolução nº 7/2018 do MEC, que define as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

Em suma, elaboramos este artigo porque acreditamos que a tessitura de uma dada narrativa histórica sobre a trajetória da concepção e da curricularização da extensão no Brasil pressupõe um repertório mínimo de aspectos que se relacionam com os movimentos e participação estudantil, assim como, consequentemente, com as balizas regulatórias acerca dessa temática.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, M.L.N. et al. A reforma universitária de Córdoba de 1918 e sua influência no Brasil: um foco no movimento estudantil antes do golpe de 1964. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 2018. p. 37-51. Disponível em: <<https://www.saece.com.ar/relec/revistas/13/art4.pdf>>. Acesso em: 10 fev 2020.

BARROS, E. F. et al. Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba - 1918. Disponível em: <<https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar>>. Acesso em: 10 fevereiro 2020.

BIANCHETTI, L; SGUISSARDI, V. **Da universidade à commoditycidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2017. 124p.

CUNHA, L. A. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 151-204.

_____. A casa do estudante do Brasil. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/casa-do-estudante-do-brasil>>. Acesso em: 16 junho 2019.

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

FREITAS NETO, J. A. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto - Ensino Superior Unicamp). **Revista Ensino Superior**. Campinas: UNICAMP, 2011. Disponível em: http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf>. Acesso em: 14 junho 2020.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação**. São Paulo: Cortez, 1986.

IMPERATORE, S.L.B.; PEDDE, V. “Curricularização” da Extensão Universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma Política Pública. <https://curricularizacaodaextensao.ifsc.edu.br/files/2016/06/1_Artigo_Curriculariza_ca_da_Extensao_Universitaria_no_Brasil.pdf>. Acesso em: 20 agosto 2021.

MOROSINI, Marília. O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. 3.

MOTTA, R.P.S. **As universidades e o regime militar**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014. 429p.

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

SANTOS, P. F.; SANTOS C.F. A história da extensão universitária no Brasil e o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES comunitárias. In: MENEZES, A.L.T; SÍVERES, L. (org.). **Transcendendo fronteiras: a contribuição da extensão das instituições comunitárias de ensino superior (ICES)**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013. p. 218-239.

SOUZA, A.L.L. **A história da extensão universitária**. Campinas: ed. Alínea, 2010.

DOCUMENTOS PESQUISADOS

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 19.851**, de 11 de abril de 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/dcret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024->

20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.html>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 4.464**, de 9 de novembro de 1964. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4464-9-novembro-1964-376749-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei n. 228**, de 28 de fevereiro de 1967. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-228-28-fevereiro-1967-376022-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei n. 447**, de 26 de fevereiro de 1969. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Síntese do Fórum Nacional de Educação Superior (2009)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_sintese.pdf>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação (2012)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em 12 março, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.005**, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n. 608**, de 03 de outubro de 2018a. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECESN6082018.pdf> Acesso em: 13 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 7**, de 18 de dezembro de 2018b. Disponível em:

<https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf>. Acesso em: 13 de novembro de 2019.

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>>. Acesso em 12 de março de 2015.

FORPROEX. Política Nacional de Extensão Universitária (2012). Disponível em: <http://www.proexc.ufu.br/sites/proexc.ufu.br/files/media/document/Politica_Nacional_de_Extensao_Universitaria_-FORPROEX-_2012.pdf>. Acesso em 12 de outubro de 2014.

ARTIGO II - A RESOLUÇÃO MEC Nº7/2018 E O PROCESSO DE ATUALIZAÇÃO DA POLÍTICA EXTENSIONISTA DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

Neste artigo, será focalizada a trajetória histórica da extensão na Universidade São Francisco desde as Faculdades Franciscanas, com o objetivo de discutir como a Resolução n. 7/2018 (BRASIL, 2018b) - o marco regulatório da extensão universitária no Brasil - ensejou a processo de atualização da política de extensão da USF e, consequentemente, sua concepção e prática extensionista. Respalda-nos teórico-metodologicamente a perspectiva da história cultural na análise das fontes documentais públicas (decretos, pareceres, resoluções e legislações), dos arquivos da USF (documentação interna), das fontes periódicas locais e de páginas da internet (sites).

II – MEC RESOLUTION No. 7/2018 AND THE PROCESS OF UPDATE OF THE EXTENSIONIST POLICY OF THE UNIVERSITY OF SÃO FRANCISCO

Abstract

In this article, the historical trajectory of extension at the São Francisco University will be focused from the Franciscan Colleges, with the aim of discussing how Resolution n. 7/2018 (BRASIL, 2018b) - the regulatory framework for university extension in Brazil - gave rise to the process of updating the USF extension policy and, consequently, its conception and extension practice. The perspective of cultural history supports us theoretically and methodologically, in the analysis of public documentary sources (decrees, opinions, resolutions and legislation) , USF archives (internal documentation), local periodical sources and internet pages (websites).

2.1. Introdução

Este artigo focaliza a Resolução MEC nº 7/2018 (BRASIL, 2018b) e o processo de atualização da extensão na Universidade São Francisco (USF). Esta Resolução passou a vigorar em 18 de dezembro de 2018 e "*Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências*".

Ela foi aprovada em sessão plenária do Conselho Nacional de Educação (CNE) no dia 3 de outubro de 2018, e publicada no Diário Oficial da União em 19 de dezembro de 2018. Tal Resolução é o atual marco regulatório da extensão universitária no Brasil. A pertinência da temática privilegiada está no fato de que a extensão atravessa a prática pedagógica de diversas Instituições de Ensino Superior

(IES) e, com a Resolução MEC n. 7/2018, tornou-se componente curricular obrigatório dos cursos de graduação.

Para garantir a compreensão do processo de atualização da extensão na USF, este artigo foi elaborado e organizado em quatro tópicos distintos: A Resolução MEC n. 7/2018; A extensão nas faculdades franciscanas; O percurso de atualização da política de extensão da Universidade São Francisco (USF) e, o último, A Resolução CONSEPE 114/2021 (USF, 2021) - A Política de Extensão da USF. Tais tópicos foram delimitados, tendo em vista que esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, que se inscreve na perspectiva da história da educação brasileira e privilegia o diálogo com diferentes fontes documentais oficiais da própria USF.

2.2. A Resolução MEC nº 7/2018

A construção da narrativa do processo de atualização da Política de Extensão da USF, sob a orientação da Resolução MEC n. 7/2018, mobilizou-nos a seguir ao encontro de Bakhtin (1992) quando propôs que

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. (BAKHTIN, 1992, p. 348)

Ao acolher que a vida é dialógica e que, nela, cada um de nós é convocado a interrogar, ouvir, responder, concordar etc., mobilizando toda a nossa corporeidade, faz-se necessário pontuar que a narrativa do referido processo de atualização é atravessada por experiências pessoais e profissionais, as quais são passíveis de contextualização na dinâmica social e reverberaram em seu conteúdo.

Ademais, levando em conta que a linguagem é um importante elemento que estrutura tais experiências, tomamos essas últimas como uma “[...] resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento” (THOMPSON, 1981, p. 15). A par de tal consideração, salienta-se ainda que:

A experiência surge espontaneamente no ser social, mas não surge sem pensamento. Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais, e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo. Se tivermos de empregar a (difícil) noção de que o ser social determina a consciência social, como iremos supor que isso se dá? [...] não podemos conceber nenhuma forma de ser social independentemente de seus conceitos e expectativas organizadoras, [...] sem o pensamento. O que queremos dizer é que ocorrem mudanças no ser social que dão origem à experiência modificada: e essa experiência é determinante, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e proporciona grande parte do material sobre o qual se desenvolvem os exercícios intelectuais mais elaborados. A experiência, ao que se supõe, constitui uma parte da matéria prima oferecida aos processos do discurso científico da demonstração. (THOMPSON, 1981, p. 16)

Assim, segundo Thompson (1981), todo conhecimento se constitui matizado dialogicamente por experiências, subjetividades e interações, as quais pressupõem diferentes linguagens.

No esteio de tais compreensões e à luz de que viver implica no diálogo e na interação, o fato de o autor e pesquisador deste artigo ser um frade franciscano e de estar à frente do Núcleo de Extensão (NEXT) da USF, há, nesta narrativa do processo de atualização da extensão desta IES, matizes singulares, ancorados em experiências situadas em um contexto sociocultural. Esse fato implica, portanto, pensarmos sobre a coincidência de lugares sociais de onde se enuncia e de onde o objeto de análise é recuperado, o que, inevitavelmente, também reflete e refrata sobre os procedimentos metodológicos realizados junto às fontes documentais pesquisadas.

Portanto, a construção desta narrativa histórica do processo de atualização da extensão na USF inscreve-se numa dinâmica de ações, de interações sociais e de intencionalidades passíveis de historicidade. Fato esse que nos levou a tomarmos o dialogismo como algo que institui a linguagem e a polifonia pela perspectiva bakhtiniana.

Tal escolha teórica nos possibilitou rastreamos, num documento, a presença ou a produção do apagamento da alteridade e/ou da dissonância de vozes plurais, mediante a explicitação de seus enunciadores e/ou do silenciamento daqueles que poderiam ser os interlocutores/possíveis leitores aos quais se destinariam tais documentos.

A par das considerações acima, cabe-nos esclarecer que a história só existe enquanto uma invenção de narrativa a partir do tempo presente datado, parcial, e,

também, de uma construção histórica produzida a partir de escolhas políticas. Afinal: o que se escolheu narrar? O que se silenciou? O que foi mobilizado e trazido à tona? Que fontes foram privilegiadas? Que versão da história se produziu: o que foi silenciado e o que foi apagado, ou relegado ao esquecimento?

Logo, se reconhece que a história é parcial, datada e fragmentária, rompendo, desse modo, com uma visão contínua da história e do tempo. Sendo assim, nesta pesquisa seguiu-se ao encontro da história, pressupondo que ela acolhe tensões sociais, disputas simbólicas e conflitos de interesses.

Outrossim, se reconhece que, no diálogo, no confronto e na análise é que as fontes são flagradas, o que exige uma atenção sensível a tais aspectos, bem como aos indícios de temporalidades múltiplas que, por vezes, se imbricam, ou se tocam, ou se confrontam, enquanto permanências, nem sempre desejáveis, nem sempre reconhecidas enquanto tais.

No artigo anterior, apresentei uma dada trajetória da extensão universitária brasileira. E, segundo quadro elaborado por Serva (2020, p.81), pode-se resumir tal trajetória considerando-se os diversos períodos da extensão:

Quadro II : Trajetória da Extensão no Brasil

FASES	PERÍODO	CARACTERÍSTICA
1	Brasil Colônia até 1930	Formação política
2	1930-1968	Assistencialismo
3	1968-1988	Normatização
4	1987-1988	Constitucionalização
5	1987-1990	Amadurecimento conceitual
6	1990-2010	Diversificação de representação institucional
7	A partir de 2010	Curricularização

Fonte: Serva (2020, p.81)

Já neste artigo, vou ao encontro da proposta apresentada acima por Serva (2020), pois, a partir da década de 2010, a temática da extensão universitária é pautada por sua curricularização. Assim como a autora, também levamos em consideração que o primeiro documento a tratar da curricularização da extensão foi o

PNE 2001-2010, aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, cuja meta 23, versa sobre:

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

Segundo Serva (2020):

No PNE 2001-2010 foram contemplados não apenas os anseios do FORPROEX, que congrega as universidades públicas, mas também a posição defendida pelo FOREXT, das instituições comunitárias, e do FOREXP, das instituições privadas. Assim, nesse primeiro texto produzido sobre a política de curricularização da extensão universitária é possível verificar a influência exercida pelos Fóruns Nacionais de Extensão, que obtiveram um documento oficial que incorporou muitos dos aspectos por eles defendidos. (p. 97)

Contudo, a curricularização da extensão somente é efetivada a partir do PNE 2014-2024, através da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, considerada o marco regulatório da extensão universitária, uma vez que traz as diretrizes para a extensão no Ensino Superior brasileiro. Ademais, em 17 de fevereiro de 2017, através da Portaria CNE/CES nº 1 é constituída a comissão do Conselho Nacional de Educação (CNE) "para, entre outras atribuições, estabelecer diretrizes e normas para as atividades de extensão" (BRASIL, 2018a).

A Resolução MEC nº 7/2018, a nosso ver, ao estabelecer o marco regulatório da extensão universitária brasileira, é a conquista de uma trajetória de desafios e lutas para o reconhecimento da extensão como processo pedagógico de aprendizagem no Ensino Superior (STEIGLEDER, L.I.; ZUCCHETTI, D.T.; MARTINS, R.L., 2019).

Contudo, como processo de aprendizagem que se dá "no conjunto das relações sociais" (VIGOTSKI, 2000, p. 33), a extensão ancorada na propositura da Resolução nº 7/2018 precisa passar pela operacionalização nas IES e, através do diálogo com os diferentes sujeitos envolvidos no processo, alcançar alguma maturidade.

A Resolução nº 7/2018 (BRASIL, 2018b) do MEC foi aprovada, por unanimidade, na sessão do CNE de 3 de outubro de 2018 e publicada no Diário Oficial da União em 19 de dezembro de 2018. E é constituída da seguinte maneira:

- Capítulo I: Da concepção, das diretrizes e dos princípios
- Capítulo II: Da avaliação
- Capítulo III: Do registro
- Capítulo IV: Das disposições gerais

Já no seu Art. 2º, propõe a curricularização na forma de componentes curriculares, devidamente previstos nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs).

Segundo dados da pesquisa de Serva (2020), entre 2018-2019, de 143 IES pesquisadas, apenas 119 disponibilizavam o PDI em meio eletrônico, dos quais apenas 81 estavam atualizados. Das 143 IES pesquisadas através de suas páginas na internet: seis estavam ligadas ao FOREXP, 35 ao FOREXT e 102 ao FORPROEX:

Nos PDIs encontrados, o primeiro item pesquisado foi se as palavras “curricularização” ou “curricularizar” eram mencionadas. Os PDIs das duas universidades filiadas no FOREXP não trazem tais palavras e, nos PDI das 23 (vinte e três) filiadas ao FOREXT, apenas 04 (quatro) as mencionam. Dentre as filiadas ao FORPROEX, dos 94 (noventa e quatro) PDI analisados, 24 (vinte e quatro) apresentam o termo “curricularização” ou “curricularizar”.

Na sequência, a partir do termo “extensão”, com a leitura dos documentos, a pesquisa buscou compreender se o PDI contemplava a “extensão no currículo” de alguma forma. A pesquisa resultou no seguinte resultado: nos PDIs das 2 (duas) Universidades filiadas ao FOREXP, apenas um apresentou a extensão no currículo. No caso do FOREXT, 08 (oito) PDIs das Universidades apresentaram extensão no currículo dentre os 23 (vinte e três) pesquisados. E dentre as filiadas ao FORPROEX, no PDI de 69 (sessenta e nove) Universidades foi constatada a existência de extensão no currículo num universo de 94 (noventa e quatro) instituições. (p. 139)

O Parecer CNE/CES nº 608/2018 (BRASIL, 2018a) situa a discussão sobre as diretrizes da extensão universitária no contexto Lei 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), no tocante a Meta 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, 2018a). Tal meta foi incorporada a Resolução nº 7/2018 (BRASIL, 2018b), no Art. 4º, ao estabelecer o mínimo de "10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação..."

No que corresponde à ação de curricularizar, Gadotti (2017, p. 8-9), ao questionar "por que curricularizar a Extensão Universitária?", explica que:

Porque a extensão não pode ser entendida como um apêndice, de forma isolada, entre as funções da universidade. Ela deve ser incluída como parte indissociável do ensino e da pesquisa nas práticas pedagógicas de todos os currículos. A educação precisa ser integral e não fragmentada (ANTUNES & PADILHA, 2010). O princípio da integralidade é fundamental na Extensão Universitária. É preciso conectar as três funções da universidade para que a educação seja integral. O currículo não é a soma de um conjunto de disciplinas. Ele traduz um projeto político pedagógico integrado. Por isso, um dos principais desafios da curricularização da Extensão está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integral e integradora.

Gadotti (2017) ao justificar que a extensão "não pode ser entendida como apêndice", flagra a dificuldade de se entender o papel da extensão nas IES de modo indissociável entre ensino e pesquisa. Em outras palavras, não é delineada, suficientemente, a função dos diferentes sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem: docente, discente e funcionário técnico-administrativo; ou ainda, as formas de se desenvolver projetos (integrais e integradores), envolvendo os diferentes sujeitos articulando o ensino, a pesquisa e a extensão.

Pensar a qualidade de ações extensionistas inseridas no currículo de cursos de graduação, faz refletir sobre uma nova concepção para Educação Superior, para além da formação técnico-científica, a fim de potencializar também formação social, humana e cultural nas IES, o que repercute em reconhecer e compreender contextos emergentes e seus impactos aos processos de gestão universitária em seus aspectos administrativo, pedagógico e financeiro. Assim, a extensão apresenta-se como uma possibilidade de estreitar as relações entre as IES e os múltiplos campos de atuação profissional e, sobretudo, de qualificar a inserção social da universidade em suas diversas contribuições com a sociedade, para além do assistencialismo e prestação de serviços. (ROSSO, G.P.; DALLA CORTE, M.G., 2021, p. 371)

Se colocarmos no bojo dessas questões a proposta do PNE 2014-2024, na Meta 12.7, ao sugerir a orientação dos programas e dos projetos de extensão para "áreas de grande pertinência social", indagamo-nos sobre quem define o que é "área de grande pertinência social". Ou ainda, como estruturar, organizar e efetivar projetos e programas integrais e integradores orientados para as tais áreas de grande pertinência social?

Essas são apenas algumas questões que nos atravessam e deslocam ao vivenciarmos o trabalho com e na extensão universitária nos desafios da curricularização.

A extensão, uma das funções precípua da universidade, está condicionada a diferentes concepções e práticas, além de cercada por dicotomias, contradições e conflitos. Tê-la, portanto, como um dos seus pilares, tem sido alvo de posições críticas e proposições de toda ordem. (BRASIL, 2018a, p.4)

Interessante notar que, logo no início, ao tratar acerca das concepções sobre a extensão, o Parecer CNE/CES nº 608/2018 deixa evidente que a concepção, as práticas e o lugar da extensão na academia não são sedimentados e pacificados como ocorre com o ensino e a pesquisa.

Nesta pesquisa, fizemos a opção por atravessar a história da extensão no rastro dos movimentos e das articulações estudantis. Para além dessa perspectiva, fomos ao encontro do Parecer ao relatar "três concepções" que persistem em momentos distintos da prática extensionista:

[...] a posição assistencialista, que se caracteriza pelo atendimento às demandas sociais por intermédio da prestação de serviços à comunidade; a dimensão transformadora, na qual as relações entre universidade e sociedade são dialógicas e buscam a transformação social, e, mais recentemente, o entendimento de que as demandas, advindas da sociedade, são tomadas como novas expectativas de serviços que a sociedade demanda da universidade. (BRASIL, 2018a, p. 4)

Acreditamos, assim, que essas diferentes concepções marcam ainda hoje as práticas extensionistas, principalmente, pela constatação anterior: a extensão não goza da estrutura da pesquisa e do ensino. De tal forma que aquilo que não se encaixa como pesquisa e ensino é, conseqüentemente, enquadrado como extensão.

Diante das novas demandas que o mundo globalizado impõe à universidade, é preciso definir, em relação ao marco legal, as diretrizes macro emanadas neste documento, que permitem conceber a extensão universitária como função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade, aspecto essencial para que a universidade se realize como instrumento emancipatório do ponto de vista histórico, há de se esclarecer a lacuna sobre o tema no âmbito das políticas públicas. (BRASIL, 2018a, p. 4)

Verificamos nesse excerto que o parecer do CNE/CES antecipa dois pressupostos fundamentais para a compreensão da extensão. Independentemente da continuidade das diferentes concepções, o parecer marca a extensão como "função potencializadora na formação dos estudantes", e ainda, a "capacidade de intervir em benefício da sociedade". Ou seja, a extensão é um processo de formação do estudante imbricado nas questões da sociedade, sendo definida na Resolução nº 7/2018:

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, 2018b, Art. 3o.)

Ao finalizar esse item, o relatório do Parecer mobiliza, mais uma vez, as contribuições dos diferentes fóruns extensionistas: FORPROEXT, FOREXT e FOREXP, ressaltando a importância de uma "diretriz nacional" para a extensão universitária, com vistas a sua institucionalização (cf. BRASIL, 2018a, p. 4).

Contudo, o relatório do Parecer CNE/CES nº 608/2018, em determinado momento, é atravessado pela história do FORPROEX e pelas suas contribuições para o desenvolvimento de dada concepção de extensão universitária (cf. BRASIL, 2018a, p.8). Steigleder, Zucchetti e Martins (2019, p. 171) destacam:

Ainda é relevante registrar, no contexto da previsão da curricularização da extensão, o debate favorecido pelo FOREXT nos encontros nacionais. Em especial, em 2009, após 10 anos da organização do Fórum, retomaram-se essas pautas e, entre as ações definidas, reiterou-se “a rediscussão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais, juntamente com o Conselho Nacional de Educação - CNE, objetivando a institucionalização da extensão como componente indispensável para a formação dos profissionais” (FOREXT, 2009, p. 8).

Um dos elementos principais da Resolução é a definição da extensão no processo de "formação cidadã dos estudantes", na "interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade", produzindo "mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade" (cf. BRASIL, 2018b, Art. 5o.). Tais definições são reafirmadas no artigo 6o. ao tratar da "concepção e da prática das Diretrizes da Extensão na Educação Superior".

Pensar a qualidade de ações extensionistas inseridas no currículo de cursos de graduação, faz refletir sobre uma nova concepção para Educação Superior, para além da formação técnico-científica, a fim de potencializar também formação social, humana e cultural nas IES, o que repercute em reconhecer e compreender contextos emergentes e seus impactos aos processos de gestão universitária em seus aspectos administrativo, pedagógico e financeiro. Assim, a extensão apresenta-se como uma possibilidade de estreitar as relações entre as IES e os múltiplos campos de atuação profissional e, sobretudo, de qualificar a inserção social da universidade em suas diversas contribuições com a sociedade, para além do assistencialismo e prestação de serviços. (ROSSO; DALLA CORTE, 2021, p. 371)

A Resolução MEC nº 7 de 3 de outubro de 2018 é recente e já sofre diversas críticas, sobretudo no tocante à curricularização da extensão. Estrategicamente, visando a redução de seus custos operacionais, as IES organizam diferentes modelos de implementação da curricularização da extensão. Basta verificarmos que estudos indicam a redução de custos entre 50-70% em cada componente curricular:

Assim, se os currículos forem bem estruturados, a curricularização da extensão gera ganhos financeiros para a instituição. Isso porque atividades extensionistas baseadas em metodologias ativas possibilitam a inclusão de atividades assíncronas, sejam elas online ou presencial, que compõem a carga horária e geram um custo inferior na comparação com disciplinas tradicionais. Estimativas do mercado dão conta que a economia pode chegar em até 70% em cada disciplina. (FLESCH, 2021, nº p.)

2.3. A extensão nas Faculdades Franciscanas

Em nossa pesquisa para a dissertação de mestrado, identificamos que, no Projeto Sócio-Educacional para a Paz das Faculdades Franciscanas (posteriormente Universidade São Francisco), é proposto um Projeto de Ação Integrada (PAI)¹⁵, com programas específicos para cada área do conhecimento:

- Programa Pró Promoção e Assistência à Saúde (PPROPAS) desenvolvido nos diversos níveis de atenção primária (unidades básicas de saúde ou postos de saúde), secundária (clínicas e unidades de pronto atendimento e hospitais escolas) e terciária (hospitais de grande porte): para os cursos da área da saúde;

¹⁵ Cf. Item 5. In: PFICB, 1985, p. 25s.

- Programa Pró Meio-Ambiente (PPROMAM): para os cursos das áreas das ciências naturais e exatas;
- Programa Pró Organização Sócio Econômica e Política (PPROSEP): para os cursos da área de ciências humanas e sociais;
- Programa Pró Pesquisa-Meio (PPROPEM), cujo objetivo é oferecer suporte a outros três programas, principalmente, no tocante às pesquisas de iniciação científica e de campo.

O PAI, por sua vez, também incluía a proposta dos Centros Comunitários Integrados:

Implantação de Centros Comunitários Integrados, em **regiões mais carentes**, quer rurais quer sub-urbanos, nos limites de sua área de abrangência e de influência. Através destes Centros Comunitários Integrados, que se concebem como uma “miniaturização” localizada e sinalizadas de si mesmas, as Faculdades Franciscanas se dispõem desenvolver **Programas de Integração Docente-Discente-Assistente-Promocionais e de pesquisa**, com a participação direta da Comunidade Acadêmica Docente e Discente, sempre e enquanto possível em íntima conexão com as forças vivas e detectáveis nas respectivas comunidades locais e regionais que abrigam ou vierem a abrigar semelhantes Centros Comunitários. (PFICB, 1985, p. 25. Grifos nossos)

Dessa forma, evidencia-se uma dada compreensão de Educação, na perspectiva dos franciscanos, que provoca a IES a pensar em ações para além da sala de aula. As Faculdades Franciscanas, através do seu Projeto Sócio-Educacional para a Paz, são planejadas para ir ao encontro da comunidade, "em regiões mais carentes". Ao propor "Programas de Integração Docente-Discente-Assistente-Promocionais e de pesquisa", é possível flagrarmos que, nessa perspectiva de Educação, há também uma perspectiva de extensão, apesar de essa terminologia não aparecer nos documentos pesquisados.

Identificamos, na publicação do Departamento de Colégios e Faculdades da Província Franciscana, a implementação do Centro Comunitário Integrado no núcleo residencial "Nosso Teto"¹⁶ (cf. PFICB, 1985, p. 55s). Tal núcleo fora implementado pela Prefeitura Municipal de Bragança Paulista para famílias de "até 3 salários mínimos". A partir da publicação, constata-se que foi possível o levantamento de informações sobre a população ali residente: "de biscateiros, de bóias-frias, ou de

¹⁶ Bairro afastado do centro comercial da cidade, atualmente denominado como Parque dos Estados.

desempregados" (PFICB, 1985, p. 56), bem como sobre a existência de apenas uma escola e sobre a ausência de serviços públicos básicos: transporte, ambulatório médico, creches. Nesse documento, informa-se também sobre a precariedade ou a inexistência da infraestrutura de água, esgoto, luz e asfaltamento das ruas.

No esteio dessas informações, rastreamos uma presença dos franciscanos na Educação Superior, através das Faculdades Franciscanas, que extrapolam os limites da IES e promovem a interação da Comunidade Acadêmica com a Comunidade do entorno, "em regiões mais carentes", isto é, numa comunidade periférica do centro comercial e desprovida de serviços públicos.

2.4. A extensão na Universidade São Francisco

Ainda com base na publicação do Departamento de Colégios e Faculdades da Província Franciscana (PFICB, 1985, p. 9s), é detalhado o trabalho dos franciscanos frente às Faculdades Franciscanas, contando com o auxílio da "Delegacia Regional de Ensino Superior do MEC/SP", no processo de "Adequação regimental e curricular", na "criação de um Conselho de Diretores" e, finalmente, na elaboração de um "Regimento Unificado das Faculdades Franciscanas", aprovado em 28 de janeiro de 1981, pelo Parecer 103/81, do Conselho Federal de Educação. O reconhecimento das Faculdades Franciscanas como Universidade aconteceu por meio da Portaria nº 821, do MEC, de 24 de outubro de 1985. As Faculdades Franciscanas passaram então a constituir a Universidade São Francisco (cf. PFICB, 1985, p. 12).

A primeira política de extensão da USF é de 2007, aprovada pela Resolução Consepe 21/2007 (USF, 2007):

A premência da Política de Pesquisa e Extensão visa atender aos ditames sociais colocados pelo compromisso social da Universidade, bem como à necessidade de aprimoramento de suas políticas pedagógicas e de gestão (USF, 2007, p. 6).

A Resolução Consepe 21/2007 (Política de Pesquisa e Extensão (POPEEX)) da USF está estruturada da seguinte forma:

Introdução;

A Política de Pesquisa e Extensão - POPEEX;

2.1. Pesquisa;

- 2.1.1. Da relação com o ensino;
- 2.1.2. Da relação com a extensão;
- 2.1.3. Da organização da pesquisa;
 - 2.1.3.1. Componentes organizadores;
 - 2.1.3.2. Da gestão da pesquisa;
 - 2.1.3.3. Da seleção, monitoramento e avaliação
- 2.2. A Extensão;
 - 2.2.1. Da relação com o ensino;
 - 2.2.2. Da relação com a pesquisa;
 - 2.2.3. Da organização da extensão;
 - 2.2.3.1. Componentes organizadores
 - A) Áreas temáticas
 - B) Programa
 - C) Linhas de atuação
 - D) Modalidades
 - 2.2.3.2. Da gestão da extensão

A POPEEX, ao tratar da relação entre a pesquisa e a extensão, afirma que:

A relação da pesquisa com a extensão acontece na definição e avaliação da relevância social dos seus objetos de estudo. Assim a pesquisa deve **privilegiar investigações de problemas que estejam afetando o pleno desenvolvimento do ser humano e de seu ambiente**. Especificamente no PPI, destacam-se os problemas ligados a exclusão social, a obstruções da emancipação e de desenvolvimento da plena cidadania. Assim a pesquisa pode contribuir com possíveis respostas a esses problemas sempre buscando a promoção da formação humana socialmente responsável, **estreitando a interface universidade e comunidade**. Ao mesmo tempo, essa interface retroalimenta uma das metas pedagógicas fundamentais da Universidade, que é a incorporação das dimensões éticas, dos valores fundamentais e experiências de transcendência na formação do homem integral. (USF, 2007, p. 8, grifos nossos)

Compreendemos que, nesse excerto, encontra-se um direcionamento da pesquisa para questões e problemas que impactam o "desenvolvimento do ser humano e de seu ambiente". Enquanto IES confessional, a USF direciona sua política de pesquisa e deixa explícito que essa vai ao encontro de certos conceitos da

extensão, tais como “exclusão social”, “emancipação”, “cidadania socialmente responsável” com o objetivo de estreitar "a interface universidade e comunidade".

A extensão, dessa forma, é "compreendida como componente do processo ensino-aprendizagem", cujo objetivo é:

Promover de forma sistêmica a **relação entre a Universidade e a Sociedade** por meio do desenvolvimento de programas e projetos de ação e extensão comunitária que sejam capazes de difundir e produzir conhecimento, de forma socialmente responsável e sustentável a fim de prestar sua contribuição para o desenvolvimento e bem estar da comunidade interna e externa da Universidade com o atendimento às suas demandas sociais, culturais e econômicas, bem como no **fomento do carisma franciscano voltado à evangelização e à formação do homem integral**, numa perspectiva ética e solidária, a serviço da justiça, paz e ecologia (USF, 2007, p. 11, grifos nossos)

Evidencia-se, nesse trecho, a compreensão de que a extensão é o lugar que estabelece a ponte entre a IES e a comunidade, com o objetivo de que a IES cumpra a função social, isto é, contribua para com o "desenvolvimento e bem estar da comunidade interna e externa da Universidade".

Em nossa dissertação de mestrado (HAYAKAWA, 2017), rastreamos que a presença dos franciscanos na Educação Superior, através da USF, é atravessada por uma dada compreensão de evangelização, pois segundo o impresso *Franciscanos na Educação* (1985):

[...] **Processo Multidimensional de Desenvolvimento Integral do Homem**, ao nível da profundidade e amplitude de sua dignidade como pessoa humana, em ordem a capacitá-lo a ser o sujeito ativo do desenvolvimento de sua personalidade e do desenvolvimento da comunidade em que está inserido, a exemplo de Cristo. (PFICB, 1985, p. 20, grifos nossos)

Dessa forma, nota-se que a compreensão de extensão na USF é entrecruzada pelos conceitos de "carisma franciscano", "evangelização" e "formação do homem integral".

Outro elemento que se destaca na POPPEX (USF, 2007) é acentuação do vínculo da IES com a identidade comunitária, com o devido compromisso do trabalho em vista do "desenvolvimento sociopolítico-econômico e do meio-ambiente

sustentável, ou seja, das condições sociais que promovam a melhoria da qualidade de vida local, regional ou nacional" (p.11).

A POPEEX (USF, 2007) define, assim, oito áreas temáticas: arte e cultura / direitos humanos e justiça / economia e administração / educação / meio ambiente / saúde / tecnologia e produção / trabalho (cf. p. 15s), propondo a seguinte organização da extensão (p.15):

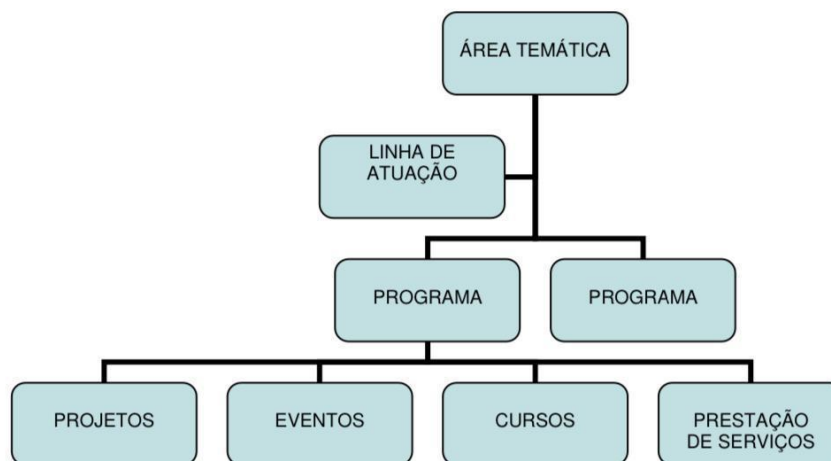


Figura1: Organização didático-científica da extensão na USF
Fonte: USF, 2007, p. 15

Na última linha do esquema organizacional, estão descritas as modalidades das atividades extensionistas que poderiam ser desenvolvidas a partir dos programas: projetos, eventos, cursos e prestação de serviços.

2.5. O percurso de atualização da política de extensão da USF

Com a publicação do marco regulatório da extensão, a Resolução MEC nº 7/2018 (BRASIL, 2018b), a USF reconheceu a necessidade de atualizar sua política extensionista. Sendo assim, o trabalho foi liderado pela equipe gestora¹⁷ do Núcleo de Extensão Universitária (NEXT), subordinado à Pró-reitoria de Ensino, Pesquisa e Extensão, responsável por coordenar, fomentar, acompanhar, assessorar e registrar as atividades de extensão na USF.

¹⁷ Composta pela coordenação do núcleo e mais três profissionais que assessoram os projetos, os cursos e os eventos do NEXT.

Para tanto, a equipe do núcleo entendeu que seria o momento oportuno para reunir a comunidade acadêmica (professores, discentes e profissionais técnico-administrativos) para uma reflexão sobre a ação extensionista da USF. A metodologia da pesquisa-ação fomentou uma provocação, a fim de que os participantes voltassem o olhar para a própria prática de forma crítica e reflexiva.

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”. (THIOLLENT, M., 2003, p.14)

O cronograma proposto pelo NEXT definiu as ações, o público-alvo e os indicadores de avaliação para cada etapa da seguinte forma:

Quadro III: Cronograma do Processo de Atualização da Política de Extensão da USF

Eta pa	Responsá vel	Púb.-alvo	Objetivo	Estratégia	Data	Indicador de avaliação da etapa	Atividade encaminhada
1 -	- Frei Gilberto Garcia (reitor da USF ¹⁸) - NEXT	Coord. de curso, assessores de graduação, diretores de campus, NLEG, NRCA, NEXT, NEAD, NPU, NEP, NPA, NRI, CPA, Reitoria	- Destacar os principais pontos das Diretrizes - leitura prévia das diretrizes/polític a ICES/POPEEX pelo público-alvo	Seminário: Diretrizes curriculares extensão. - compartilhar antecipadamen te aos participantes os documentos	22/04/ 19	- Presença de 100% dos convocados. - 100% devolutiva dos questionários até 1 semana após o seminário.	- questionário google drive (identificar os potenciais da extensão em cada curso/campus/c omo registrar no histórico/prazos conselhos).
2 -	NExt	Coord. de curso, assessores de graduação, diretores de campus, NLEG, NRCA,	- Grupos de trabalho GT's para pensar as estratégias do desenvolvimento da Política de extensão que atendam às diretrizes para a	- dados do questionário compartilhados previamente - GT's para pensar a estrutura macro na	Mai 07/05 das 16h -18h	- Presença de 100% dos convocados. - Prévia da estrutura macro da política de extensão.	- Prévia da estrutura macro da política de extensão: até uma semana após este encontro.

¹⁸ Frei Gilberto Gonçalves Garcia deixa a presidência do CNE e assume a reitoria da USF em 2018.

		NEXT, NEAD, NPU, NEP, NPA, NRI, CPA, Reitoria	curricularização da extensão.	política de extensão			
3 -	NLEG, NRCA, NEXT, NEAD, NPU, NEP, NPA, NRI, CPA ¹⁹ , Reitoria		- Compilar as devolutivas da etapa 2 e estruturar as políticas de extensão (em linhas gerais)	Grupo de trabalho (xx horas)	Maio 22 à 30	- Chegar a uma versão prévia da política de extensão que contemple as diretrizes	- Compartilhar com todos os participantes de todas as etapas 1 documento preliminar. - Receber as devolutivas de todos até 15 dias após compartilhamento.
Eta pa	Responsá vel	Público-alv o	Objetivo	Estratégia	Data	Indicador de avaliação da etapa	Atividade encaminhada
4 -	NLEG, NRCA, NEXT, NEAD, NPU, NEP, NPA, NRI, CPA, Reitoria	Coord. e assessores de curso de graduação, Diretores campus.	- Apresentação da estrutura da política de extensão a partir das sugestões realizadas pós etapa 3 - Grupos de trabalho para propor, rever, o documento apresentado em GT's por subitem da política.	Oficina (4h)	Junho	- Presença de 100% dos participantes. - Entrega das sugestões dos GT's	NLEG, NRCA, NEXT, NEAD, NPU, NEP, NPA, NRI, CPA, – compilação dos dados e desenvolvimento da versão final do documento.
5 -	NLEG, NRCA, NEXT, NEAD, NPU, NEP, NPA, NRI, CPA	-----	Finalizar o documento e encaminhar para CONSEPE	Reunião	Agosto/ Setembro	- protocolar documento para o CONSEPE.	NEXT

¹⁹ NLEG - Núcleo de Legislação e Normas Educacionais; NRCA - Núcleo de Registro Acadêmico; NEAD - Núcleo de Educação à Distância; NPU - Núcleo de Pastoral Universitária; NEP - Núcleo de Empregabilidade e Empreendedorismo; NPA - Núcleo de Pesquisa Acadêmica; NRI - Núcleo de Relações Internacionais; CPA - Comissão Própria de Avaliação.

Todas as atividades descritas no cronograma acima apresentado foram desenvolvidas com os respectivos envolvidos. Contudo, os prazos foram alterados, de forma que a Política da Extensão da USF atualizada somente foi submetida à aprovação do Consepe em 9 de dezembro de 2021.

O primeiro passo para os trabalhos foi o compartilhamento da Resolução MEC nº 7/2018 (BRASIL, 2018b), bem como do Parecer CNE/CES nº 608/2018 (BRASIL, 2018a), que fundamenta a Resolução das Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Os documentos foram compartilhados, via e-mail, para os gestores da IES (reitoria, diretores e coordenadores de cursos), lideranças de núcleos estratégicos e representantes discentes nos conselhos universitários.

Este mesmo público foi convidado e participou do seminário "Curricularização da Extensão nas IES - caminhos e possibilidades", em 24 de abril de 2019, no qual o professor Frei Gilberto Garcia, reitor da USF, contextualizou o trajeto percorrido para a construção do Parecer CNE/CES nº 608/2018, bem como da Resolução MEC nº 7/2018. O reitor ainda destacou a importância do documento para a extensão e alguns possíveis desdobramentos, principalmente, no tocante aos parâmetros avaliativos dos cursos e das IES pelo MEC.

No mês seguinte (7 e 8 de maio de 2019), durante o evento que reúne diversos segmentos acadêmicos da USF (Encontro de Iniciação Científica, Encontro de Pós-Graduação, Encontro de Extensão Universitária e Seminário de Estudos do Ser Humano Contemporâneo), o NEXT promoveu a oficina "Construção coletiva da Política para Extensão da USF à luz das diretrizes para a curricularização da extensão" para diretores, coordenadores e assessores dos cursos de graduação e pós-graduação, profissionais técnico-administrativos e estudantes. Com o objetivo de, no processo dialético, mobilizar os diversos sujeitos envolvidos com a extensão na instituição e, conseqüentemente, as tensões, desafios, resistências e problemas acerca das práticas extensionista na USF.

O espaço da sala WEB (Word Wide Web)²⁰, que possibilita modular, de diferentes formas, as mesas e as cadeiras, foi organizado em grupos equipados com *Chromebook*, conectados à internet, possibilitando a sincronidade dos trabalhos.

Organizamos o espaço com 8 grupos de até 12 pessoas dispostos em círculos na sala, ou seja, tínhamos 96 lugares para os participantes escolherem de maneira aleatória onde sentariam para trabalhar, foi

²⁰Tradução para o português: Rede Mundial de Computadores.

uma escolha por afinidade. Cada grupo de 12 pessoas trabalhou conjuntamente na construção da resposta a cada uma das 4 perguntas. Eles tinham até 20 minutos para inserir suas proposições no formulário on-line.

As perguntas seguiam a ordem das rodadas estabelecidas pelo tempo de 20 minutos. Assim nos primeiros 20 minutos o grupo 1 respondeu à pergunta 1, o grupo 2 respondeu à pergunta 2, o grupo 3 respondeu à pergunta 3, o grupo 4 respondeu à pergunta 4. A seguir, do vigésimo ao quadragésimo minuto, o grupo 1 respondeu à pergunta 2, o grupo 2 respondeu à pergunta 3, o grupo 3 respondeu à pergunta 4 e o grupo 4 respondeu à pergunta 1. E assim prosseguimos até o término das 4 questões. (HAYAKAWA, T.H.; REIS, D.G., 2019, p.6-7)

Cada uma das quatro questões elaboradas pela equipe gestora do NEXT era acompanhada de um texto de apoio.

A primeira questão apresentava o objetivo geral da POPEEX da USF de 2007:

Promover de forma sistêmica a relação entre Universidade e Sociedade por meio do desenvolvimento de programas e projetos de ação e extensão comunitária que sejam capazes de difundir e produzir conhecimento, de forma socialmente responsável e sustentável a fim de prestar sua contribuição para o desenvolvimento e bem estar da comunidade interna e externa da Universidade com o atendimento às suas demandas sociais, culturais e econômicas, bem como no fomento do carisma franciscano voltado à evangelização e à formação do homem integral, numa perspectiva ética e solidária, a serviço da justiça, paz e ecologia. (USF, 2007, p.11)

A partir desse objetivo geral, a primeira questão provocava o grupo a elaborar um novo objetivo geral para a atualização da política de extensão da USF.

A segunda questão apresentava a organização da extensão, a partir da POPEEX, e colocava a seguinte provocação: "Considerando o horizonte das Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira, a organização didático-científica presente na POPEEX (USF, 2007) está em consonância com as atividades de extensão da USF e/ou da pretensão dos cursos de graduação para a extensão atualmente? Ou seja, esta organização prevê todas as atividades/modalidades de extensão que fazemos? Discutam com o seu grupo e façam sugestões".

A terceira indagação apresentava a temática da avaliação da extensão a partir da POPEEX e da Resolução MEC nº 7/2018 da seguinte forma: "Como poderia estar disposta, na Política de extensão da USF, a questão da avaliação da extensão que

atenda às demandas dos cursos de graduação e atividades de extensão realizadas atualmente na USF?".

A quarta pergunta ponderava sobre considerações gerais: "Considerando o conhecimento da POPEEX (USF, 2007), as orientações das Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira (BRASIL, 2018b) e seus conhecimentos prévios, a estrutura macro da Política extensão da USF deverá conceber quais tópicos a fim de atender às demandas dos cursos de graduação e das atividades de extensão que realiza hoje?".

Essas etapas foram fundamentais para os processos formativo e de apropriação da Resolução MEC nº 7/2018, bem como da Resolução Consep 21/2007 pelos diretores, pelos coordenadores e assessores dos cursos de graduação e pós-graduação, pelos responsáveis dos núcleos de apoio e pelos representantes discentes. Ademais, elas viabilizaram a mobilização de parte significativa da comunidade acadêmica para se pensar sobre as práticas extensionistas da USF, assim como sobre as normativas advindas com o marco regulatório da extensão.

As quatro questões foram formatadas na ferramenta "Google Forms". A partir dela, foram extraídas as respostas, as quais foram encaminhadas para um grupo de trabalho com representantes de diversos segmentos da IES, com o objetivo de elaborar uma primeira minuta da Política de Extensão da USF.

Nesta ação-reflexão-ação proposta pela investigação-ação o tempo maior para a reflexão, neste caso, se faz necessário para o amadurecimento da comunidade acadêmica ante aos desafios do cotidiano e das inúmeras tarefas que sobrepõem na rotina. Provocando e possibilitando a necessária crítica às práticas pedagógicas acerca da indissociabilidade, ou não, entre ensino-pesquisa-extensão. (HAYAKAWA, T.H.; REIS, D.G., 2019, p.8)

Essa primeira minuta foi elaborada na ferramenta *Google Docs* e hospedada no repositório de arquivos *Google Drive*. Contudo, o arquivo contendo essa primeira versão em dado momento "sumiu" do repositório de arquivos e, apesar do apoio técnico da equipe da tecnologia da informação e de várias tentativas de recuperação, o arquivo não foi mais encontrado e, conseqüentemente, não foi recuperado.

A equipe gestora do NEXT trabalhou na elaboração de uma segunda minuta. Entretanto, ao apresentar a proposta para a Pró-Reitoria de Ensino, Pesquisa e Extensão, a equipe deparou-se com a proposta de elaborar e submeter ao Consep

apenas premissas para a extensão, ao invés de um texto com uma nova política de extensão da USF. Após várias reuniões, inclusive com a reitoria, decidiu-se pela submissão ao Consepe do texto contendo a nova política de extensão da USF. O Conselho deliberou e aprovou a nova política de extensão no dia 9 de dezembro de 2021, tornando-se a Resolução Consepe 114/2021 o texto da Política de Extensão da Universidade São Francisco.

2.6. Considerações Finais

A Resolução MEC n.7/2018 (BRASIL, 2018a) ensejou, para as IES, um processo de atualização da extensão universitária, uma vez que estabelece a curricularização da 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" (Art. 4).

Na USF, diversas atividades, a partir de 2019, foram realizadas para atualizar a Política de Extensão da instituição, assim como para permitir a participação de diversos representantes da comunidade acadêmica. O percurso desse trabalho de atualização da Política de Extensão pretendeu possibilitar a construção coletiva de um texto que, após tensões e disputas, concretizou-se na Resolução CONSEPE 114/2021 (USF, 2021) que "aprova a Política de Extensão da Universidade São Francisco - USF".

O texto foi aprovado pelo colegiado do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) no dia 9 de dezembro de 2021, presidido pelo reitor, professor frei Gilberto Gonçalves Garcia.

Nas "Disposições preliminares", aparece, logo de início, a referência ao "Plano de Evangelização da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil", em clara referência à dimensão evangelizadora dos franciscanos. Na sequência, a referência se faz ao Forext, dada a identidade de Instituição Comunitária da USF, e a Resolução MEC n.7/2018 - Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira.

Para além das referências dos documentos franciscanos e da perspectiva comunitária da USF, o texto da Política de Extensão da USF fez questão de evidenciar que se trata de uma IES "Comunitária e Confessional". A partir dessas duas marcas institucionais, destacou-se o compromisso em "[...] contribuir para a

construção da cidadania e do desenvolvimento sociopolítico e econômico e do meio ambiente sustentável" (USF, 2021, n.p.).

Mais uma vez, evidencia-se a identidade comunitária e confessional da USF. Diante disso, compreendemos que se trata de uma das premissas da concepção extensionista da instituição, ao se destacar o compromisso com a "[...] construção da cidadania e do desenvolvimento sociopolítico e econômico e do meio ambiente sustentável" da comunidade "[...] local, regional ou nacional" (USF, 2021, n.p.).

A Política de Extensão da USF também garantiu o imbricamento da extensão, na perspectiva franciscana na educação, ao Pacto Global da ONU, ao adotar os dezessete Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) como linhas prioritárias de atuação. Acreditamos, assim, que são pautas comuns do Pacto Global da ONU e dos franciscanos: a garantia dos direitos humanos; o combate à pobreza; a luta contra a desigualdade e a injustiça; o cuidado com o meio ambiente, dentre outros desafios da atualidade.

A "relação dialógica", a "formação do estudante" e o "atendimento a suas demandas" são expressões incorporadas ao texto da Política de Extensão da USF, as quais vão ao encontro de conceitos expressos na Resolução MEC n.7/2018 presentes nos artigos 5º e 6º, os quais versam sobre a "concepção e a prática" das Diretrizes para a Extensão.

Destaca-se a prática organizativa da extensão através dos "projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços", mantendo-se, dessa forma, uma organização já consolidada das práticas extensionistas brasileiras. Contudo, destacamos a proposta apresentada pela equipe gestora do NEXT, ao acomodar, no texto aprovado da Política de Extensão da USF, que tais atividades são "divididas como atividades de extensão em componentes curriculares e atividades de extensão não vinculadas a componentes curriculares".

Sendo assim, podemos notar que se preservou a prática da USF de acolher propostas de atividades extensionistas concebidas e formuladas por docentes, discentes e profissionais técnico-administrativos.

Faz-se mister salientar que a proposição de atividades de extensão pelos variados membros da comunidade acadêmica já está prevista e consolidada no NEXT, enquanto setor "[...] responsável por fomentar as práticas extensionistas" (USF, 2014). Portanto, conforme previsto em seu "Regulamento", "As atividades de

Extensão poderão ser **propostas por qualquer pessoa da comunidade universitária** ou da comunidade externa" (USF, 2014, Art. 8, grifo nosso).

A proposição de atividades em qualquer IES é assegurada, de maneira primordial, aos professores. Amparado no Art. 8, do seu "Regulamento", o NEXT conseguiu viabilizar, através das atividades extensionistas, o protagonismo dos estudantes, assegurando-lhes a possibilidade de conceber, organizar e viabilizar atividades acadêmicas extensionistas. Desse modo, através de fluxo contínuo, isto é, ao longo de todo o semestre acadêmico, os estudantes têm a oportunidade de apresentar propostas de eventos, cursos e projetos de extensão que, passando por um processo de avaliação, tornam-se viáveis com o apoio da USF. Outro destaque acima é abertura para que a comunidade externa proponha atividades de extensão na USF.

Ao se manter, na Resolução CONSEPE 114/2021 da Política de Extensão da USF, a concepção de "atividades de extensão não vinculadas a componentes curriculares", garantiu-se a permanência da prática descrita anteriormente, uma vez que não restringiu a propositura das atividades, mas as vinculou ao envio através de "[...] mecanismos próprios (formulários ou sistema online)", cujos acessos são facultados a toda comunidade acadêmica (estudantes, professores e profissionais técnico-administrativos).

Por sua vez, as "Atividades de Extensão em Componentes Curriculares" ficaram estabelecidas para serem "[...] planejadas/organizadas pelas coordenações dos cursos e/ou docente designado para isso" (USF, 2021, n.p.), haja vista que a responsabilidade da concepção, organização e execução do componente curricular é restrita ao papel e função do docente.

A Resolução MEC n.7/2018 (BRASIL, 2018a) determina a curricularização da extensão nos cursos de graduação. Desta forma, as IES estão trabalhando para implementar a curricularização da extensão. Na USF, a partir da sua Política de Extensão (Resolução CONSEPE 114/2021) e da Portaria PROEPE 1/2022 (que estabelece os procedimentos para a curricularização da extensão), foram constituídos os "Componentes Curriculares Extensionistas" para todos os cursos de graduação. Tais componentes estão em fase de implementação. Contudo, evidencia-se a necessidade de rever e reorganizar o processo de curricularização da extensão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luciane Pinho. A extensão universitária no Brasil: processos de aprendizagem a partir da experiência e do sentido. Disponível em: <http://<https://www.unilim.fr/dire/692&file=1>>. Acesso em 23 de maio de 2020.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2009.

BENJAMIN, W. **Paris do segundo Império: a boêmia; flâuner; a modernidade**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BENJAMIN, W. . **Experiência e pobreza. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994a. p. 114-119.

BENJAMIN, W. . **O narrador. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994b, p. 197- 221.

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da universidade à commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado**. Campinas: Mercado de Letras, 2017. 124p.

BOFF, Leonardo et al. **O franciscanismo no mundo de hoje**. Petrópolis: Vozes, 1981.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba: Ed. UFPR, n. 28, p. 17-36, 2006.

FLESCHE, Felipe. 4 passos para uma curricularização mais eficiente. Disponível em: <https://abmes.org.br/blog/detalhe/18333/4-passos-para-uma-curricularizacao-da-extensao-mais-eficiente> . Acesso em: 20 de maio de 2022.

GADOTTI, Moacir. Extensão universitária: para quê?. Disponível em: http://<https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf>. Acesso em 20 de agosto de 2019.

GARCIA, D. R.; HAYAKAWA, T. A. Política de Extensão da USF: possibilidades para a escrita coletiva In: **Anais da VII Jornada de Extensão do Mercosul**, Passo Fundo, 2019, v.1., p.1 - 20.

GERALDI, J. W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação**. São Paulo: Cortez, 1986.

HAYAKAWA, T. A. **Faculdades Franciscanas: entrecruzando histórias e memórias do ensino superior na região bragantina (1970-1980)**. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2017.

MOROSINI, Marília. O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. 3.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: Dóris dos Santos Faria. (Org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001, v. 1, p. 57-72.

PROVÍNCIA FRANCISCANA DA IMACULADA CONCEIÇÃO DO BRASIL. **Franciscanos na educação**. São Paulo: PFICB, 1985.

ROSSO, G.P.; DALLA CORTE, M.G. A extensão universitária no currículo de cursos de graduação e contextos emergentes. In: **Revista Debates em Educação**, Maceio, v. 13, n. 2, 2021, p. 365-388.

SANTOS, Pedro Floriano dos; SANTOS, Caio Floriano dos. A história da extensão universitária no Brasil e o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES Comunitárias. In: MENEZES, A.L.T.; SÍVERES, L. **Transcendendo fronteiras: a contribuição da extensão das instituições comunitárias de ensino superior (ICES)**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013. p. 218-239.

SERVA, F.M. **Educação Superior no Brasil: Um estudo sobre a política de curricularização da extensão universitária**. 202f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/191811/serva_fm_dr_mar.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

SILVA JR., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção**. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

STEIGLEDER, L.I. et al. Trajetória para a curricularização da extensão universitária: atuação do FOREXT e diretrizes nacionais. In: **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, Chapecó, v. 10, n. 3, set./dez. 2019, p.167-174. Disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10916>> . Acesso em 20 de maio de 2021.

TABORDA, M.A. O pensamento de Edward Palmer Thompson como programa para a pesquisa em história da educação. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, vol. 8, n. 1, 2008, pp. 147-169. Disponível em:

<<https://www.redalyc.org/pdf/5761/576161072010.pdf>>. Acesso em: 14 de agosto de 2021.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VIGOTSKI, Lev S. Manuscrito de 1929. In: Educação e Sociedade. Número especial, 2000. p. 21-44.

DOCUMENTOS PESQUISADOS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n. 608**, de 03 de outubro de 2018a. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECESN6082018.pdf> Acesso em: 13 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 7**, de 18 de dezembro de 2018b. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf>. Acesso em: 13 de novembro de 2018.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Resolução CONSEPE 21**, de 28 de junho de 2007. Disponível em: <[https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/re0212007se-politicadepesquisaeexten-sao\[9480\].pdf](https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/re0212007se-politicadepesquisaeexten-sao[9480].pdf)> . Acesso em: 12 de agosto de 2019.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Resolução CONSUN 05**, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <<https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/2750599506987417.pdf>> Acesso em: 12 de agosto de 2019.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Resolução CONSEPE 114**, de 09 de dezembro de 2021. Disponível em: <<https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/2191121768627664.pdf>> . Acesso em: 21 de março de 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] A nós cabe deixar o espaço suficientemente aberto para que o carisma mostre seu primitivo vigor. Devemos a partir daí refundacionalizar nossas obras que herdamos do passado: em que medida as fazemos serviço aos pobres, dispomos nossos bens institucionais de tal forma que mostrem sua função de serviço aos outros e não apenas em função da auto-sustentação da própria vida franciscana. (BOFF, 1981, p. 36)

Em 2015, no mestrado, iniciamos um percurso acadêmico de pesquisa sobre a atuação dos franciscanos no Ensino Superior do Brasil, focando tal atuação nas Faculdades Franciscanas desde 1976 e, posteriormente, Universidade São Francisco, a partir de 1985.

Ao longo dos últimos anos, diversos diálogos aconteceram no interior da academia e possibilitaram a formação do autor-pesquisador desta tese para além da atuação na extensão universitária e no trabalho com a gestão da instituição.

É no contexto dessa nossa atuação profissional, a extensão universitária, que acompanhamos a construção do marco regulatório da extensão universitária brasileira, bem como sua homologação, em 2018, como Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018 que: "Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências".

Tendo em vista tais normatizações referente ao Ensino Superior, mais especificamente, à extensão universitária, no primeiro artigo, mobilizamos uma dada história da extensão a partir dos movimentos estudantis, procurando flagrar como as demandas oriundas desses movimentos deslocaram as IES para além de suas fronteiras acadêmicas, ensejando trocas com a sociedade e, conseqüentemente, transformações sociais e nas próprias instituições.

O movimento estudantil da Universidade de Córdoba, em 1918, de modo especial, provocou, dentre outras questões, a universidade ao compromisso com a sociedade, possibilitando a troca de conhecimentos entre a instituição e a comunidade na qual estava inserida. Essa relação dialógica que provoca mudanças na sociedade e na instituição de ensino é uma das características fundamentais da extensão universitária como a concebemos atualmente.

A proposta dos estudantes da Universidade de Córdoba ecoou na América Latina, e traços desse movimento podem ser identificados nas mobilizações estudantis brasileiras na década de 1920; como, por exemplo, nos movimentos organizados pelos estudantes da Universidade do Rio de Janeiro.

No contexto nacional, os estudantes se organizaram e fundaram, em 1938, a União Nacional dos Estudantes (UNE) com o objetivo de organizar suas pautas. A UNE cumpriu, ao longo das décadas de 1940-1960, o papel fundamental na discussão e na proposição de políticas públicas para a educação, através da construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 4.024/61), de 1961. Nessa LDB, encontra-se o reconhecimento da extensão na modalidade de cursos ofertados pelas IES.

Com o golpe militar, em 1964, a UNE é declarada extinta e são proibidas quaisquer organizações estudantis. Nesse período, a extensão é cooptada pelo regime militar que organiza projetos assistencialistas, através dos quais também objetivava aproximar os estudantes ao regime e, consequentemente, diminuir a oposição.

A partir da abertura política democrática no Brasil, na década de 1980, constatamos que as discussões acerca da extensão são assumidas pelos diversos segmentos que atuam no Ensino Superior, os quais, por sua vez, se organizam por meio de diferentes fóruns: o Fórum Nacional de Pró-Reitores e Extensão das Universidades Públicas (FORPROEX), o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades Comunitárias (ForExt) e o Fórum de Extensão das Instituições de Educação Superior Particulares (FOREXP).

Os diversos fóruns organizados privilegiam a participação docente e a dos gestores (coordenadores, diretores ou pró-reitores de extensão). Porém, nas fontes documentais pesquisadas, detectamos que não há o registro da participação dos estudantes, o que nos leva à conclusão de um silenciamento das vozes dos movimentos estudantis. Mesmo diante dessa questão, verificamos que é a partir desses fóruns que se dá a construção do marco regulatório da extensão, como fica explícito no Parecer CNE/CES n. 608/2018, que fundamenta a Resolução MEC n.7/2018.

O Parecer CNE/CES n° 608/2018 recolhe diversas contribuições para a construção da Resolução MEC n° 7/2018, bem como dá visibilidade a diversas vozes que estiveram envolvidas no processo de consolidação da Resolução. O Parecer também apresenta algumas concepções acerca da extensão universitária no Brasil:

uma assistencialista, outra transformadora da sociedade e da própria IES a partir da relação dialógica.

Há também, nesse documento, uma perspectiva da IES como "produtora de bens e serviços" (CNE, 2018, p. 4), ou seja, a IES ofertando serviços e produtos a partir das demandas da sociedade. Algumas atividades extensionistas da USF vão ao encontro dessa proposta. Como exemplo, é possível citar o trabalho de formulação ou revisão dos Planos de Mobilidade e Planos Diretores de alguns municípios da região bragantina (SP). Nesses projetos, a USF prestou tais serviços com o trabalho de docentes e com a participação de estagiários (estudantes selecionados na instituição). Alguns projetos foram realizados com o poder público custeando apenas a remuneração dos estagiários e os outros custos assumidos pela USF.

Atualmente, os projetos de elaboração ou revisão de tais planos urbanísticos dos municípios são ofertados através da Fundação Clara de Assis (FUNCLAR). Já por meio da Fundação instituída pela mantenedora da USF, a Casa de Nossa Senhora da Paz - Ação Social Franciscana (CNSP-ASF), é possível cobrar pela oferta dessa prestação de serviço. Em tais projetos, há a prestação de serviço e a entrega do produto: o Plano de Mobilidade ou Diretor.

O Parecer CNE/CES nº 608/2018 traz, também, algumas concepções pedagógicas na perspectiva da extensão, as quais consideramos significativas para a práxis extensionista da USF: a "formação cidadã" do estudante, constituída em diversos espaços para além da sala de aula, no entrecruzamento da relação "estudante/professor/comunidade", o que leva a "mudanças na própria instituição superior e nos demais setores da sociedade" (cf. CNE, 2018, p. 9s).

Em outros termos, a partir dessas proposições, compreende-se que o conhecimento se constrói nas diversas relações e espaços e, não somente, no espaço da sala de aula, onde o docente apenas transfere alguns conceitos. Trata-se, nesse sentido, de um conhecimento forjado no franco diálogo com a sociedade, provocando mudanças na própria IES e nos locais em que ela está inserida.

Esta pesquisa procurou, portanto, privilegiar a temática da extensão universitária na USF, a partir do processo de atualização de sua Política de Extensão, à luz da Resolução MEC n. 7/2018, tomando, para isso, as práticas extensionistas nessa IES numa dada perspectiva franciscana, na atuação de docentes, discentes e profissionais técnico-administrativos que concebem, planejam e executam atividades de extensão.

Tendo isso em vista, no segundo artigo, apresentamos o processo de atualização da Política de Extensão da USF no esteio da Resolução MEC n. 7/2018.

Como pontuamos acima, é possível flagrar no Parecer e na própria Resolução MEC nº 7/2018 outras concepções pedagógicas ancoradas na práxis extensionista. Acreditamos que a Resolução é, de fato, o marco regulatório da extensão universitária brasileira e, a partir dela, outros tantos elementos poderiam ser pesquisados posteriormente.

Uma das intencionalidades que marcam a Resolução é a definição da curricularização da extensão em componentes curriculares, no cômputo de 10% das matrizes curriculares de cada curso de graduação das instituições. No segundo artigo, apresentamos que a implementação da curricularização possibilita a redução dos custos de cada curso em até 50-70%. Corre-se o risco, desse modo, de avaliar-se a curricularização da extensão apenas na perspectiva financeira, em detrimento a práticas extensionistas de fato significativas no processo de formação dos estudantes, dos docentes e dos profissionais técnico-administrativos.

O processo de atualização da Política de Extensão da USF, por seu turno, constituiu-se numa dinâmica de ações, em interações sociais e intencionalidades de diversos sujeitos da comunidade acadêmica: docentes, discentes e profissionais técnico-administrativos. Evidenciou a existência de uma cultura de extensão na instituição, mas também as diferentes compreensões de cada docente, estudante e profissional técnico-administrativo. As tensões e os conflitos marcaram o processo, principalmente, ao se discutir se a USF manteria sua política de extensão ou adotaria diretrizes para a extensão. Ao nosso ver, a última proposta seria mais passível de enquadramento e controle institucional, ao passo que uma política de extensão permitiria ser mais abrangente, incluindo sujeitos, fomentos e, principalmente, a extensão para além dos componentes curriculares. A curricularização da extensão, nesse caso, ocorreu de acordo com a Resolução MEC n. 7/2018, bem como garantiu a permanência de práticas extensionistas para além dos componentes curriculares.

A política de extensão da USF apontou duas vias para as atividades extensionistas: a via das atividades desenvolvidas nos componentes curriculares, bem como a via dos "fluxos contínuos", como o objetivo de permitir que toda comunidade acadêmica (estudantes, docentes e profissionais técnico-administrativos) tenha a oportunidade de conceber, propor e executar atividades. Todavia, essas precisam ser

propostas por um docente, uma vez que ele é o responsável pelos componentes curriculares.

Está documentado na materialidade textual da atual Política de Extensão da USF a referência a documentos da PFICB, portanto, aos documentos dos franciscanos, bem como aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável do Pacto Global da ONU (cf. Resolução CONSEPE 114/2021, n.p.). Sendo assim, a Política de Extensão da USF buscou garantir elementos que vão ao encontro dos valores e princípios franciscanos de trabalhar na educação, ou seja, uma educação imbricada na "formação do humano integral, numa perspectiva ética e solidária a serviço da justiça, paz e ecologia", na "relação dialógica entre Universidade e Sociedade [...] com o atendimento às suas demandas sociais, ambientais, culturais e econômicas" (cf. Resolução CONSEPE 114/2021, n.p.).

A partir da Resolução MEC n. 7/2018 (BRASIL, 2018b), as IES foram provocadas a viabilizar a extensão universitária como componentes curriculares de cada curso de graduação. A USF, por sua vez, ancorada em sua política de extensão, optou pela implementação gradual (semestral), ou seja, para cada semestre, de acordo com a carga horária de cada curso. Chamadas de "ondas", cada fase (semestre) está interligada uma a outra, consolidando, dessa forma, uma dada vivência extensionista para os estudantes de todos os cursos de graduação, presenciais ou na modalidade à distância. Tal processo está em fase de implementação e, ao finalizar um semestre, é possível avaliar, revisar e preparar os componentes curriculares do semestre seguinte.

Isto posto, a pesquisa realizada inspirou-nos e mobilizou-nos no sentido de reafirmar a defesa de um Ensino Superior que garanta a excelência da formação profissional, nas diferentes IES brasileiras, bem como fortaleceu-nos na compreensão de que a extensão universitária, mediante sua curricularização, precisa garantir e fortalecer a interação da Educação Superior com a sociedade.

Da mesma maneira, também insistimos e aderimos à ideia de uma Ensino Superior que promova a construção de práticas acadêmicas e de dinâmicas pedagógicas que dialoguem com distintos segmentos sociais, que reconheça a validade de diferentes demandas sociais, políticas, econômicas e culturais, sendo matizada em sua transversalidade por políticas públicas fundamentais a uma formação cidadã, cujos pressupostos se orientam em direção a uma educação não racista, não sexista, não excludentes, não violenta, atenta às questões ambientais,

assumindo, portanto, como necessidade, a transformação do atual cenário de desigualdades sociais, marcado pela miséria e pela fome de muitos em oposição à riqueza e à fartura de pouquíssimas pessoas.

Por fim, a curricularização da extensão universitária e, em particular, ocorrida na USF, sinaliza para a possibilidade de as diferentes IES assumirem o compromisso social e a responsabilidade ético-política com a sociedade brasileira. Porém, tal situação enfrentou e ainda enfrenta, como percalços em sua implementação, a crescente mercantilização da educação; as dificuldades na construção do diálogo entre o universo acadêmico e os diferentes segmentos sociais; a relativa incipiência teórico-conceitual e metodológica da proposta pedagógica extensionista presente na legislação, nos documentos institucionais e na própria curricularização.

Tais problemas, a nosso ver, decorrem do fato de essa normatização ser recente, o que dificulta a acolhida de uma natureza crítica, transformadora e interdisciplinar da extensão universitária pelos envolvidos. Ademais, também não podemos nos esquecer de que há uma carência de financiamentos públicos de programas e de projetos de extensão, tendo em vista a histórica condição subalterna da extensão nas IES brasileiras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luciane Pinho. A extensão universitária no Brasil: processos de aprendizagem a partir da experiência e do sentido. Disponível em: <http://<https://www.unilim.fr/dire/692&file=1>>. Acesso em 23 de maio de 2020.

AZEVEDO, M.L.N. et al. A reforma universitária de Córdoba de 1918 e sua influência no Brasil: um foco no movimento estudantil antes do golpe de 1964. Revista Latinoamericana de Educación Comparada, 2018. p. 37-51. Disponível em: <https://www.saece.com.ar/relec/revistas/13/art4.pdf>. Acesso em: 10 fev 2020.

BARROS, E. F. et al. Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba - 1918. Disponível em: <https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar>. Acesso em: 10 fevereiro 2020.

BAKHTIN, M. **Paris do segundo Império**: a boêmia; flâuner; a modernidade. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2009.

BENJAMIN, W. **Paris do segundo Império**: a boêmia; flâuner; a modernidade. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. **Experiência e pobreza. Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre a literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994a. p. 114-119.

_____. **O narrador. Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre a literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994b, p. 197- 221.

BEOZZO, José Oscar. Presença e atuação dos bispos brasileiros no Vaticano II. In: BOMBONATTO, Vera I.; GONÇALVES, Paulo S. L. (org.). **Concílio Vaticano II: análise e perspectivas**. São Paulo: Paulinas, 2004, p. 117-162.

BERNARDI NETO, D. **Aspectos demográficos e ambientais de abairramentos urbanos de entorno do lago do Taboão** – sul do município de Bragança Paulista. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Análise de Usos e Conservação de Recursos Naturais) – Universidade Estadual de Campinas – NEPAM, Campinas, 1998.

BIANCHETTI, L; SGUISSARDI, V. **Da universidade à commoditycidade**. Campinas: Mercado de Letras, 2017. 124p.

BOFF, Clodovis; BOFF, Leonardo. **Da libertação: o teológico das libertações sócio-históricas**. Petrópolis: Vozes, 1979.

BOFF, Leonardo. **Eclesiogênese**. Petrópolis: Vozes, 1977.

_____. **Teologia do cativo e da libertação**. Petrópolis: Vozes, 1980.

_____. **Do lugar do pobre**. Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. **América Latina: da conquista à nova evangelização**. São Paulo: Ática, 1992.

_____. **Jesus Cristo libertador**. Petrópolis: Vozes, 2012

_____. Quarenta anos da Teologia da Libertação. Disponível em: <https://leonardoboff.wordpress.com/2011/08/09/quarenta-anos-da-teologia-da-libertacao/> - Acesso em 16 de maio de 2017.

BOFF, Leonardo et al. **O franciscanismo no mundo de hoje**. Petrópolis: Vozes, 1981.

BOMENY, Helena. O sentido político da educação de Jango. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/O_sentido_politico_da_educacao_de_Jango – acesso em 23 de maio de 2017.

BRAGHINI, Katya M. Z. A história dos estudantes “excedentes” nos anos 1960: a superlotação das universidades e um “torvelinho de situações improvisadas”. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n51/n51a09.pdf> - acesso em 30 de maio de 2017.

BUENO, M. F. G. **O corpo e as sensibilidades modernas**: Bragança (1900-1920). 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

CADERNOS DO IFAN. **Meninos de Barro: trabalho infantil nas olarias**. Bragança Paulista: EDUSF, 1998, nº20-21.

CÂMARA MUNICIPAL DE BRAGANÇA PAULISTA. **Trajetória e identidades, 1797-1997**. Bragança Paulista, SP: Câmara Municipal, 1998.

CAROLI, Ernesto (org.). **Dicionário franciscano**. Petrópolis: Vozes, 1993.

CENSO-IBGE. Disponível em:

<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=_EN&codmun=350760&idtema=118&search=sao-paulo|braganca-paulista|municipal-human-development-index-I DHM->. Acesso em: 7 fev. 2017.

CENSO-SEADE. Disponível em: <http://www.imp.seade.gov.br>. Acesso em: 7 fev. 2017.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil**: mito fundador e sociedade autoritária. 5. reimp. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

COMISSÃO TEMPORÁRIA DE ESTUDOS SÓCIO-ECONOMICOS LEGISLATURA DE 1993-1996. **Caderno I Economia**. Câmara Municipal da Estância de Bragança Paulista, 1996.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL LATINO-AMERICANA (CELAM). **Documentos do CELAM**. São Paulo: Paulus, 2005.

CUNHA, L. A. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 151-204.

_____. A casa do estudante do Brasil. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/casa-do-estudante-do-brasil>>. Acesso em: 16 junho 2019.

FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. SP: USP; Imprensa Oficial do Estado, 2001.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba: Ed. UFPR, n. 28, p. 17-36, 2006.

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

FLESCHE, Felipe. 4 passos para uma curricularização mais eficiente. Disponível em: <<https://abmes.org.br/blog/detalhe/18333/4-passos-para-uma-curricularizacao-da-extensao-mais-eficiente>> . Acesso em: 20 de maio de 2022.

FREITAS NETO, J. A. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto - Ensino Superior Unicamp). **Revista Ensino Superior**. Campinas: UNICAMP, 2011. Disponível em: http://www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed03_junho2011/pdf/10.pdf>. Acesso em: 14 junho 2020.

GADOTTI, Moacir. Extensão universitária: para quê?. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf> . Acesso em: 20 de agosto de 2019.

GARCIA, D. R.; HAYAKAWA, T. A. Política de Extensão da USF: possibilidades para a escrita coletiva In: **Anais da VII Jornada de Extensão do Mercosul**, Passo Fundo, 2019, v.1., p.1 - 20.

GERALDI, J. W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GONÇALVES, Paulo Sérgio Lopes. O contexto Teológico, a Teologia do Concílio Vaticano II e suas consequências históricas. **Notícia bibliográfica e histórica**. Campinas, nº 201, p. 129-148, 2006.

GUIMARÃES, M. F. **Corpo e cidade**: sensibilidades, memórias e histórias. Jundiaí: Paco, 2013.

____; SOUZA, C. A. Frei Pedro Sinzig: da imprensa católica à privacidade das famílias. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – COLUBHE, 10., 2014, Curitiba. Percursos e desafios na história da educação Luso-Brasileira. Curitiba: PUC-PR, 2014. v. 1, p. 1-12.

____; SOUZA, C. A. Um guia exemplar para as consciências. In: Congresso Nacional de Educação: EDUCERE, III SIRSSE, V SIPD/CÁTEDRA UNESCO, 12.; ENAEH, 9., 2015, Curitiba. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. Curitiba, 2015, p. 7118-7134. Disponível em: <<http://educere.bruc.com.br/anais/>>.

GURGEL, Roberto Mauro. **Extensão universitária: comunicação ou domesticação**. São Paulo: Cortez, 1986.

HAYAKAWA, T. A. **Faculdades Franciscanas**: entrecruzando histórias e memórias do ensino superior na região bragantina (1970-1980). Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2017.

IMPERATORE, S.L.B.; PEDDE, V. “Curricularização” da Extensão Universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma Política Pública. <https://curricularizacaodaextensao.ifsc.edu.br/files/2016/06/1_Artigo_Curriculariza ca_da_Extensao_Universitaria_no_Brasil.pdf>. Acesso em: 20 agosto 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Enciclopédia dos municípios brasileiros**, Rio de Janeiro, v. 28, 1957.

INSTITUTO FRANCISCANO DE ANTROPOLOGIA (IFAN). **Cadernos do IFAN**, Bragança Paulista: EDUSF, n. 1, 1992-1998.

KUNG, Hans. **Ser cristão**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIBÂNIO, João Batista. **Gustavo Gutiérrez**. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **Conferências gerais do episcopado latino-americano: do Rio de Janeiro a Aparecida**. São Paulo: Paulus, 2007.

LIBÂNIO, João B.; ANTONIAZZI, Alberto. **20 anos de teologia na América Latina e no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1994.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. As bases da reforma universitária da ditadura militar no Brasil. Disponível em: <http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338430408_ARQUIVO_AsbasesdaReformaUniversitariadaditaduramilitarnoBrasil.pdf>. Acesso em: 7 de maio de 2019.

MARTINS, C. B. (org.). **Ensino superior brasileiro – transformações e perspectivas**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, jan./mar. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100006>. Acesso em: 26 maio 2017.

MARTINS, C. B. (org.). A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/RKsKcwFYc6QVFBHy4nvJzHt/>>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

MARX, Karl. Excertos da ideologia alemã. In: FROMM, Erich. **Conceito marxista de homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

MOREIRA, Alberto. Inspirações franciscanas para um educação humanizadora. In: IFAN. **Cadernos do IFAN: pensamento franciscano, educação, arte sacra**. Bragança Paulista: EDUSF, n. 22, 1992.

MOREIRA, A. S.; ARENDIT, E. J.; MATTOS, F. A. M. Bragança Paulista – histórico e evolução recente de alguns indicadores. In: MOREIRA, A. et. al. **Economia regional**: Bragança Paulista. Bragança Paulista: EDUSF, 1997. p. 9-21.

MOROSINI, Marília. O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. v. 3.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e o regime militar**. Rio de Janeiro: Zahar. 429p.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. Extensão Universitária no Brasil: uma revisão conceitual. In: Dóris dos Santos Faria. (Org.). **Construção Conceitual da Extensão Universitária na América Latina**. Brasília: UNB, 2001, v. 1, p. 57-72.

NUNES, C. G. **Formação do território e espaço urbano de Bragança Paulista: dos primórdios a 1830**. 204 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Exatas, Ambientais e de Tecnologias) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2016.

PEREZ, M. D.; ARTIGAS, P. T.; LOLLO, N. Levantamento parasitológico realizado na cidade de Bragança Paulista (Estado de São Paulo), com contribuição ao levantamento da carta planorbídica do Estado de São Paulo. **Rev. Soc. Bras. Med. Trop.**, v. 7, n. 3, p. 167-176, maio-jun. 1973.

PRADO, Adélia. **Poesia reunida**. São Paulo: Record, 2015.

PROVÍNCIA FRANCISCANA DA IMACULADA CONCEIÇÃO DO BRASIL.
Vida franciscana. São Paulo: PFICB, julho/1977.

_____. **Vida franciscana**. São Paulo: PFICB, julho/1979.

_____. **Franciscanos na educação**. São Paulo: PFICB, 1985.

_____. **Vida franciscana**. São Paulo: PFICB, dez./2003.

_____. **Vida franciscana**. São Paulo: PFICB, dez./2010.

QUINTANA, Mário. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

RIBEIRO, Maria das Graças M. **Educação superior brasileira**: reforma e diversificação institucional. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

ROSSO, G.P.; DALLA CORTE, M.G. A extensão universitária no currículo de cursos de graduação e contextos emergentes. In: **Revista Debates em Educação**, Maceio, v. 13, n. 2, 2021, p. 365-388.

SANGENIS, L. F. C.. **Gênese do pensamento único em Educação**: franciscanismo e jesuitismo na Educação Brasileira. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

SANTOS, Pedro Floriano dos; SANTOS, Caio Floriano dos. A história da extensão universitária no Brasil e o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES Comunitárias. In: MENEZES, A.L.T.; SÍVERES, L. **Transcendendo fronteiras: a contribuição da extensão das instituições**

comunitárias de ensino superior (ICES). Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013. p. 218-239.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SERVA, F.M. **Educação Superior no Brasil: Um estudo sobre a política de curricularização da extensão universitária.** 202f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/191811/serva_fm_dr_mar.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

SILVA JR., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudança na produção.** Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

SOUZA, C. A. de. **Biblioteca do Instituto Franciscano de Antropologia: histórias e memórias.** 144 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SOUSA, Ana Luiza Lima. **A história da extensão universitária.** Campinas: Ed. Alínea, 2010.

STEIGLEDER, L.I. et al. Trajetória para a curricularização da extensão universitária: atuação do FOREXT e diretrizes nacionais. In: **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, Chapecó, v. 10, n. 3, set./dez. 2019, p.167-174. Disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10916>> . Acesso em 20 de maio de 2021.

_____; GUIMARAES, M. F. Violetas: de frei Pedro Sinzig às visões de mundo e sensibilidades de uma obra. **Linha Mestra** (Associação de Leitura do Brasil), v. 8, p. 804-808, 2014.

TABORDA, M.A. O pensamento de Edward Palmer Thompson como programa para a pesquisa em história da educação. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, vol. 8, n. 1, 2008, pp. 147-169. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/5761/576161072010.pdf>>. Acesso em: 14 de agosto de 2021.

THIOLLENT. Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Semeando**. Bragança Paulista: USF, abril/maio 1996.

VIGOTSKI, Lev S. Manuscrito de 1929. In: Educação e Sociedade. Número especial, 2000. p. 21-44.

DOCUMENTOS PESQUISADOS

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 19.851**, de 11 de abril de 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/dcret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-1-pl.html>>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 4.464**, de 9 de novembro de 1964. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4464-9-novembro-1964-376749-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei n. 228**, de 28 de fevereiro de 1967. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-228-28-fevereiro-1967-376022-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei n. 447**, de 26 de fevereiro de 1969. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Síntese do Fórum Nacional de Educação Superior (2009)**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_sintese.pdf>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação (2012)**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em 12 março, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.005**, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em 12 de agosto de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n. 608**, de 03 de outubro de 2018a. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECESN6082018.pdf> Acesso em: 13 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 7**, de 18 de dezembro de 2018b. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf>. Acesso em: 13 de novembro de 2019.

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>>. Acesso em 12 de março de 2015.

FORPROEX. **Política Nacional de Extensão Universitária (2012)**. Disponível em: <http://www.proexc.ufu.br/sites/proexc.ufu.br/files/media/document//Politica_Nacional_de_Extensao_Universitaria_-FORPROEX-_2012.pdf>. Acesso em 12 de outubro de 2014.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Resolução CONSEPE 21**, de 28 de junho de 2007. Disponível em: <[https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/re0212007se-politicadepesquisaeextensao\[9480\].pdf](https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/re0212007se-politicadepesquisaeextensao[9480].pdf)> . Acesso em: 12 de agosto de 2019.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Resolução CONSUN 05**, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <<https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/2750599506987417.pdf>> Acesso em: 12 de agosto de 2019.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. **Resolução CONSEPE 114**, de 09 de dezembro de 2021. Disponível em: <<https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/410/2191121768627664.pdf>> . Acesso em: 21 de março de 2022.